Neuphilologi... essays

Gustav Körting

1. Philology — Study and Teaching

1888



Neuphilologische Essays

von

Gustav Körting.



Heilbronn,
Verlag von Gebr. Henninger.
1887.

Inhaltsverzeichniss.

I.

Neuphilologie, romanische Philologie, englische Philologie.

(Aphorismen.)

I.

Vom 3. bis 6. October 1886 wurde zu Hannover der erste deutsche „Neuphilologentag“ abgehalten, zahlreich besucht von „Neuphilologen“ aus allen Theilen Deutschlands. In den Sitzungen wie in den geselligen Zusammenkünften war, wie selbstverständlich, viel die Rede von „Neuphilologie“, und auch bei dem Festbankett wurden die Gläser erhoben zu Ehren der „Frau Neuphilologia.“ Wer ist diese Dame, die so gefeiert ward, deren Name in so vieler Mund erklang? oder, um unpersönlich zu reden, was ist „Neuphilologie“?

Müssig kann die Frage erscheinen, und doch ist sie es nicht. Die Namen „Neuphilologie“ und „Neuphilolog“ sind erst seit wenigen Jahren aufgekommen; von wem und wo zuerst sie gebraucht wurden, lässt freilich sich nicht bestimmen, wer aber immer sie zuerst gebildet, er darf des Erfolges seiner Schöpfung sich freuen; denn selten haben neugebildete Benennungen so rasch allgemeine Anerkennung gefunden. Aber der Erfolg kann in solchen Dingen nichts beweisen. Es ist eine eigene Sache um eine neu aufkommende Benennung: sie kann die treffende und scharfe Bezeichnung eines neu aufgekommenen Begriffes sein, sie kann aber auch nur als bequemes Mittel dienen, einen noch nicht hinreichend geklärten Begriff oder einen unbestimmten Begriffscomplex zum sprachlichen Ausdruck zu bringen. Es kann also eine neue Benennung ebensowohl das Ergebniss logischen Denkens, wie auch das Ergebniss unklaren Vorstellens sein. Und noch eine dritte Möglichkeit ist vorhanden: es kann eine neue Benennung ge-

flissentlich zu dem Zwecke geschaffen werden, um einer blossen Begriffsfiction dadurch, dass man einen Namen für sie bildet, den Anschein der Realität zu geben. Ein solches Verfahren Täuschung zu nennen, würde zu hart sein, wenigstens dann, wenn die, welche es üben, den guten Glauben haben, dass die betreffende Begriffsfiction Anrecht darauf besitze, als etwas Reales aufgefasst und behandelt zu werden. Jedenfalls aber hat man alle Ursache, eine neu aufkommende Benennung scharf zu prüfen, damit sie nicht etwa einem schiefen und anfechtbaren Begriffsinhalte als schützende Flagge diene und dieser dadurch eingeschmuggelt werde in die Zahl der allgemein anerkannten Begriffseinheiten.

Was ist also „Neuphilologie“? Liegt aber die Antwort nicht etwa schon in dem Namen selbst? Ist „Neuphilologie“ nicht einfach zu definiren als „diejenige Philologie, deren Object die neueren Sprachen sind“? Wie es um die innere Haltbarkeit dieser Definition bestellt ist, soll dann erörtert werden, zunächst aber werde bemerkt, dass der in ihr enthaltene Begriff „neuere Sprachen“ selbst wieder der Definition bedarf. Indessen diese würde sich ja finden lassen; man könnte z. B. sagen: „neuere Sprachen sind diejenigen Sprachen, welche erst nach den Zeiten des classischen Alterthums zu litterarischer Ausbildung und zu Culturbedeutung gelangt sind, also neu sind im Vergleich zu der lateinischen und griechischen.“ Darnach würde freilich der Begriff „neuere Sprachen“ ein recht weiter sein, indem er nicht nur sämmtliche romanischen und germanischen Sprachen, sondern auch alle slavischen und ausserdem — um von nichteuropäischen Idiomen abzusehen — das Magyarische, das Finnische, das Ehstnische, und, last, not least! das Neugriechische umfassen würde. Gleichwohl müsste gegen jede Einschränkung Verwahrung eingelegt werden, weil sie immer nur eine willkürliche sein könnte. Denn wenn man z. B., wie in der Praxis häufig geschieht, unter „neueren Sprachen“ nur die romanischen Sprachen, die englische und die deutsche begreifen will, so ist das eine wissenschaftlich durch Nichts gerechtfertigte und völlig unannehmbare Einengung des Begriffes. Aber selbst wenn man sich dieselbe gefallen lassen wollte, so bliebe immer noch eine andere Schwierigkeit bestehen. Die romanischen Sprachen sind in weit vollerem Sinne „neuere Sprachen“, als die englische, die deutsche und überhaupt die germanischen. Das Romanische — um den Collectivausdruck zu brauchen — ist eine Tochtersprache, das Germanische kann zwar, weil aus der vorauszusetzenden arischen Grundsprache abgezweigt und vielleicht durch die Mittelstufe einer slavo-germanischen oder sonst welcher anderen Spracheinheit hindurchgegangen, keineswegs an sich eine primäre Sprache genannt werden, aber es ist doch primär im Vergleich zu dem Romanischen, das sich verhältnissmässig spät, jedenfalls aber in historischer Zeit aus dem Volkslatein entwickelt hat. Es ist das eine sehr bedeutsame Differenz, welche weder ignorirt werden darf, noch auch in irgend welche Definition des Pseudobegriffes

„neuere Sprachen" aufgenommen werden kann, ohne diese sofort wissenschaftlich unhaltbar zu machen.

Indessen es seien eben einmal, wie oben geschehen, für die Definition lediglich die litterarische Ausbildung und die Culturbedeutung der „neueren Sprachen" als massgebend in Betracht gezogen. Dann lassen sich allerdings die romanischen und germanischen sammt den slavischen und sonstigen modernen europäischen Sprachen zu einer Einheit zusammenfassen, denn sie alle haben erst während des Mittelalters, theilweise selbst erst in der Neuzeit ihre litterarische Ausbildung und Culturbedeutung erhalten. Es beruht aber diese Zusammenfassung lediglich auf einem chronologischen Principe, ähnlich wie die Aufstellung eines Sprachcomplexes unter dem Namen „orientalische Sprachen" lediglich auf einem räumlichen Principe beruht; auf die innere Beschaffenheit der betreffenden Einzelsprachen ist dabei keine Rücksicht genommen. Praktisch ist nun gewiss gegen die Aufstellung zeitlicher oder räumlicher Sprachgruppen nichts einzuwenden, falls dadurch irgend ein Zweck erreicht wird; aber gefragt muss doch werden, ob eine solche auf Grund eines rein äusserlichen Principes sich ergebende Sprachgruppe Anrecht auch auf wissenschaftliche Anerkennung habe. Diese Frage nun ist ganz unbedingt zu verneinen. Nur homogene, nicht heterogene Dinge können eine Einheit im wissenschaftlichen Sinne des Wortes bilden, folglich können auch nur sie Object einer Einzelwissenschaft sein. —

Jede Cultursprache ist an sich ein geeigneter Gegenstand für die philologische Betrachtung und Forschung, und somit kann jede Cultursprache das Substrat einer Einzelphilologie sein. Es giebt demnach eine griechische, eine lateinische, eine französische, eine englische etc. Einzelphilologie; es sind überhaupt so viele Einzelphilologieen denkbar, als Cultursprachen im Laufe der Weltgeschichte zur Entwickelung gelangt sind. Steht jedoch eine Cultursprache in nahen genealogischen oder, was hier dasselbe besagt, in organischen Beziehungen zu einer andern Sprache, beziehentlich zu mehreren anderen Sprachen, ergiebt sich also dadurch eine aus innerlich mit einander verbundenen Gliedern bestehende Cultursprachengruppe, so kann und muss auch diese als solche Gegenstand philologischer Betrachtung und Forschung sein. So steht neben und über denjenigen Einzelphilologieen, von denen jede eine einzelne der zu einer Gruppe gehörigen Sprachen behandelt, eine Philologie höherer Potenz, welche Gruppen- oder Collectivphilologie genannt werden könnte und deren Aufgabe es ist, durch ihre auf die Gesammtgruppe gerichtete Forschung und Betrachtung für die Arbeit der betreffenden Einzelphilologieen leitende Gesichtspunkte aufzustellen, die Ergebnisse dieser Arbeit aber zu prüfen, zu sichten, zu ergänzen und endlich einheitlich zusammenzufassen. So vermittelt die Gruppenphilologie den organischen Zusammenhang zwischen den zu ihr gehörigen Einzelphilologieen; sie nimmt diesen gegenüber eine ähnliche Stellung ein wie die Philosophie gegenüber allen Einzelwissenschaften.

Jede Einzelphilologie vermag allerdings auch für sich allein in Bezug auf die von ihr behandelte einzelne Cultursprache werthvolle Erkenntniss zu gewinnen, lehrreiche Betrachtung anzustellen, aber um ihre Aufgabe voll und ganz zu lösen, soweit dies bei der Bedingtheit menschlichen Erkennens überhaupt möglich ist, bedarf sie der Leitung und Unterstützung durch die ihr bei- und übergeordnete Gruppenphilologie. Wer als Einzelphilolog etwas wissenschaftlich Vollgültiges leisten will, muss zugleich Gruppenphilolog sein. Nur aus dem Ganzen wird das Einzelne erkannt.

Ist nun die „Neuphilologie" eine Gruppenphilologie? Sie ist es, wenn die von ihr umfassten einzelnen Cultursprachen eine organische Einheit bilden; sie ist es nicht, wenn diese Bedingung unerfüllt bleibt. Im letzteren Falle aber ist sie überhaupt keine Philologie; denn Einzelphilologie kann sie ja nimmermehr sein.

Die Philologie beschäftigt sich — im Gegensatze zur Linguistik oder Glottik — nur mit Cultursprachen, also nur mit Sprachen, welche einer nationalen Litteratur zum Organ gedient haben oder noch dienen. Daraus folgt, dass, unmittelbar wenigstens, die Sprachentwickelung nur insoweit Gegenstand philologischer Forschung sein kann, als sie in historischer Zeit abgelaufen und aus Schriftdenkmalen nachzuweisen ist. Die prälitterarische Periode des Sprachlebens ist selbstverständlich für die Philologie von höchstem Interesse, und kein Philolog wird sie innerhalb seines Specialgebietes unbeachtet lassen dürfen; aber in das eigentliche Bereich der Philologie gehört sie nur dann, wenn zur Zeit, als eine Tochtersprache zwar schon bestand, aber litterarisch noch nicht gebraucht wurde, der litterarische Gebrauch der Muttersprache noch fortdauerte. In solchem Verhältnisse steht z. B. das Romanische zu dem Lateinischen, das Neugriechische (einschliesslich des Mittelgriechischen) zu dem Altgriechischen. Muttersprache und Tochtersprache bilden dann eben eine philologische Einheit, deren Zweitheilung wissenschaftlich zwar gestattet werden kann, aber nur unter der Bedingung, dass die mit der Tochtersprache sich beschäftigende Philologie in engstem Zusammenhange bleibe mit der die Muttersprache behandelnden, dass die erstere da einsetze, wo die letztere abschliesst, oder vielmehr, dass die Geburtsperiode der Tochtersprache, welche natürlich zugleich die Gebärperiode der Muttersprache ist, als ein beiden Philologieen gemeinsames Gebiet betrachtet werde. Eine Philologie dagegen, welche eine Sprache zum Object hat, deren litterarischen Anfängen keine muttersprachlich litterarische Periode vorausliegt, verfolgt die Entwickelungsgeschichte dieser Sprache eben nur bis zu diesen Anfängen zurück, die Erforschung dessen, was darüber hinausliegt, der vergleichenden Sprachwissenschaft überlassend. Aufgabe dieser letzteren ist es dann, die Forschung so weit in die vorgeschichtlichen Zeiten hinaufzuführen, als die vorhandenen Mittel es irgend gestatten. Nur freilich hat der Philolog die für sein Sondergebiet in Betracht kommenden Ergebnisse der Sprachwissenschaft für



seine eigene sprachliche Forschung sorgsam zu berücksichtigen und zu verwerthen. Am besten wird er dies dann zu thun vermögen, wenn er selbst mit der Sprachwissenschaft und ihrer Methode vertraut ist.

Da die Philologie nur mit Cultursprachen sich befasst, so haben für sie nur solche genealogische Beziehungen zwischen den einzelnen Sprachen Bedeutung, welche für die Gestaltung der betreffenden Sprachen auch insofern, als dieselben Litteratursprachen sind, unmittelbare Wichtigkeit besitzen, oder, um es kürzer und deutlicher zu sagen: die Philologie kann nur eine nahe Sprachverwandtschaft berücksichtigen, da nur eine solche von Bedeutung für die Culturstellung einer Sprache ist. Sprachliche Urverwandtschaft ist für die Philologie belanglos, höchst belangreich dagegen für die Sprachwissenschaft. Dass das Französische, weil zur indogermanischen Sprachfamilie gehörig, in urverwandtlichen Beziehungen z. B. mit dem Altslovenischen und mit dem Send steht, ist eine für die Philologie gleichgültige Thatsache. Dass dagegen das Französische mit dem Italienischen, Spanischen etc. verschwistert ist, das ist von höchster Bedeutung für die philologische Betrachtung und Behandlung des Französischen. Sprachgruppen im philologischen Sinne des Wortes können also nur von untereinander eng verwandten Sprachen gebildet werden, und nur eine solche Gruppe kann das Substrat einer Gruppenphilologie sein.

Wenn dem so ist — und wer möchte es bestreiten? —, so besitzt der Begriff „Neuphilologie“ kein Daseinsrecht in der Wissenschaft. Denn mag man von diesem Begriffe sämmtliche romanische und germanische, und vielleicht auch noch andere lebende Sprachen, oder nur das Französische, Englische und Deutsche, oder endlich nur das Französische und Englische umfasst werden lassen, so werden immer Sprachen mit einander verbunden, welche philologisch nicht verbunden werden dürfen. Gewiss bestehen zwischen Französisch und Englisch innige Wechselbeziehungen; gewiss haben sie manche gemeinsame Züge; gewiss sind sie, weil beide indogermanische Sprachen, mit einander verwandt, aber eine philologische Sprachgruppe bilden sie dennoch nimmermehr; zu einer derartigen Gruppe kann das Französische nur mit den übrigen romanischen, das Englische nur mit den übrigen germanischen Sprachen vereinigt werden. Romanische Philologie, germanische Philologie sind wissenschaftlich vollberechtigte Begriffe, nicht aber „Neuphilologie.“

Man stelle sich vor, dass eine Anzahl von Zoologen aus irgend welchen praktischen Gründen sich gleichzeitig mit Entomologie und Ornithologie beschäftigte und auf den Einfall geriethe, diese Combination „Neuzoologie“ zu benennen, so wird man sich darüber klar werden, dass „Neuphilologie“ ein nicht minder monströses Ding ist, als eine solche Neuzoologie es sein würde. Freilich sind sowohl die Insecten als auch die Vögel Thiere, und möglicherweise könnte es praktisch nützlich sein, mit dem Studium der Vögel dasjenige der In-

secten zu verbinden, zumal die letzteren vielfach den ersteren zur Nahrung dienen. Nichtsdestoweniger wird nicht nur der Zoolog von Fach, sondern selbst der Laie den Gedanken, aus Ornithologie und Entomologie eine „Neuzoologie" zu bilden, als im höchsten Grade absurd zurückweisen. Genau so verhält es sich aber auch mit der „Neuphilologie." Freilich ist sowohl das Französische als auch das Englische eine indogermanische Sprache, freilich haben beide Manches mit einander gemeinsam, und freilich kann es praktisch nützlich sein, beide in Studium und Unterricht mit einander zu combiniren, aber Französisch und Englisch in eine Philologie zusammenzuschweissen, das ist ein Unding. „Neuphilologie" mag ein für gewisse Zwecke ganz brauchbarer Name sein — es soll darüber noch weiter unten gehandelt werden —, aber ein wissenschaftlicher Begriff ist sie nicht.

Es kann scheinen, als sei diese ganze Erörterung ein Don-Quijote-Kampf gegen Windmühlenflügel gewesen. Die Sache liegt aber doch anders. Aus der Zeit her, in welcher die „neueren" Sprachen vorwiegend nur praktisch und dilettantisch gelehrt und gelernt wurden, hat sich die Sitte erhalten, im akademischen Studium das Französische mit dem Englischen zu verbinden. So verwerflich nun auch diese Sitte in wissenschaftlicher Hinsicht ist, und so nachdrücklich sie auch bereits bekämpft worden ist, so wird sie doch, weil durch das Herkommen und auch durch unsere praktischen Schulverhältnisse begünstigt, sich vermuthlich noch geraume Zeit erhalten. Auch mag man aus praktischen Gründen die Studiencombination Französisch + Englisch allenfalls dulden dürfen, wiewohl die wissenschaftlich allein berechtigten Combinationen Französisch + Lateinisch und Englisch + Deutsch sich auch vom pädagogischen Standpunkte aus weit mehr empfehlen. Aber mit aller Entschiedenheit muss dagegen Einspruch erhoben werden, dass einer rein praktischen Combination ein Name beigelegt werde, der den Anschein erwecken muss, als ob die durch sie äusserlich verbundenen Fächer ein einheitliches Wissensgebiet bildeten, denn die Gefahr liegt allzu nahe, dass von Vielen der Schein für Wirklichkeit angesehen werde. Zum Mindesten gilt es, immer und immer wieder darauf hinzuweisen, dass das, was man „Neuphilologie" nennt, keine Wissenschaft, sondern eine Combination von Wissenschaften ist, dass der „Neuphilolog" ein Romanist und Germanist zugleich ist und dass er in der einen wie in der andern Eigenschaft die Pflicht hat, wirklicher Philolog und nicht bloss Praktiker zu sein. Wollte man die Combination Französisch + Englisch als Wissenschaft ansehen, so würde das einen Rückfall in das frühere Sprachmeisterthum zur Folge haben, denn eben weil sie keine Wissenschaft ist, so wäre es unvermeidlich, dass die bloss praktische Seite des Studiums wieder in den Vordergrund träte, wenn auch vielleicht verbrämt mit einigem lautphysiologischen und phonetischen Aufputz. Und noch eine zweite, schlimmere Gefahr würde drohen. Der Name „Neuphilologie" könnte dazu verleiten, in dieser vermeintlichen Wissen-

schaft das Gegenstück zur „Altphilologie“ zu erblicken, und das könnte wieder bewirken, dass manche „Neuphilologen“ sich als Rivalen der „Altphilologen“ betrachten und diesen letzteren gegenüber eine feindliche Stellung einnehmen zu müssen glaubten. An Versuchen wenigstens, die „Neuphilologie“ gegen die „Altphilologie“ als Kampfruf zu brauchen, hat es nicht gefehlt; zum Glück freilich sind sie an der Einsicht der wirklich Sachkundigen gescheitert. Nichts kann den philologischen Wissenschaften, welche man unter dem Namen „Neuphilologie“ zusammenzufassen sich gewöhnt hat, zu grösserem Unheile gereichen, als der Wahn, dass zwischen „Neuphilologie“ und „Altphilologie“ ein Gegensatz bestehe.

Soll nun der Name „Neuphilologie“ gänzlich beseitigt werden? Wünschenswerth wäre es freilich, aber allzu fest hat er sich bereits eingebürgert, als dass seine Verdrängung erhofft werden könnte. Auch dürfte seine Beibehaltung unschädlich sein, wenn man ihn in einem Sinne verwendet, der die Missdeutung ausschliesst, als Gesammtnamen nämlich für germanische Philologie und romanische Philologie. Die engen Beziehungen, welche zwischen diesen beiden Gruppenphilologieen wissenschaftlich und praktisch bestehen, lassen es allerdings als sehr willkommen erscheinen, dass beide mit einem Namen benannt werden können. Aber man vergesse nicht, dass es eben nur ein Name ist! Ist man sich des wahren Sachverhaltes klar bewusst, so mag man den Namen nebst den davon abgeleiteten Ausdrücken „Neuphilolog“ und „neuphilologisch“ unbedenklich gebrauchen, um die schwerfällige Zusammensetzung „germanische und romanische Philologie“ oder „Germanistik und Romanistik“ und Aehnliches zu vermeiden.

Also „Neuphilologie“ ist nur ein Name, keine Wissenschaft. Englisch und Französisch zu einem Studiengebiet zu verbinden, mag praktisch möglich und zulässig sein, wissenschaftlich ist es eine arge Verkehrtheit.

II.

Was ist Philologie? Die Frage ist, wie so viele andere Fragen, leichter gestellt, als beantwortet. Auch soll sie hier gar nicht eigentlich beantwortet werden. Meine Auffassung des Begriffes Philologie habe ich bereits anderwärts (in Bd. 1 der Encykl. der rom. Phil.) ausführlich dargelegt und, so gut ich es vermochte, begründet; ich wüsste dem dort Gesagten nichts hinzuzufügen noch hinwegzunehmen; ich könnte es also nur wiederholen; das aber zu thun, widerstrebt mir, und noch mehr widerstrebt mir, in eine Polemik gegen die Auffassung Anderer einzutreten.

Für das, was im Folgenden erörtert werden soll, ist die Aufstellung einer Definition des Begriffes Philologie auch nicht erforderlich. Es genügt, von der allgemein anerkannten und, falls man überhaupt der philologischen Wissenschaft das Daseinsrecht zuerkennen will,

unanfechtbaren Thatsache auszugehen, dass Sprache und Litteratur die Objecte der Philologie sind. Die Philologie besitzt demnach ein zweifaches Erkenntnissobject, und unleugbar liegt, anscheinend wenigstens, in diesem Umstande etwas enthalten, was abnorm ist und wozu in anderen Wissenschaften nicht leicht eine Analogie sich finden lassen dürfte. Nahe genug also liegt die Versuchung, zu glauben, dass das, was man gemeinhin Philologie nennt, nur die willkürliche Combination zweier allerdings benachbarter, aber immerhin getrennter Wissenschaften, der Sprachwissenschaft und der Litteraturwissenschaft, sei, und dass diese Combination aufgelöst werden müsse, wenn ein jeder ihrer beiden Bestandtheile sich gesund entwickeln solle. Es ist gar nicht zu leugnen, dass dieser Gedanke etwas Ansprechendes an sich hat, namentlich insofern, als durch seine Verwirklichung (wenn sie möglich wäre!) endlich der Litteraturwissenschaft jene Selbständigkeit gegeben würde, deren sie bis jetzt entbehrt und deren sie doch so würdig erscheint. Aber ist es möglich, in der wissenschaftlichen Betrachtung die Litteratur von der Sprache zu trennen? Nein und abermals nein! Und warum dies nachdrückliche Nein? Weil bis jetzt eine jede Litteratur an die Sprache und zwar an die Lautsprache gebunden ist, weil die Sprache das materielle Substrat einer jeden Litteratur bildet, weil ein jedes Litteraturwerk sich zusammensetzt aus Sylben, Worten und Sätzen der Lautsprache, ganz ähnlich, wie etwa ein Bauwerk aus Steinen und sonstigen Materialien, ein Gemälde aus Farbensubstanzen sich zusammensetzt, ein Gleichniss, auf welches gleich wieder wird Bezug genommen werden müssen. Die Gebundenheit der Litteratur an die Sprache ist nun freilich gewiss keine innerlich nothwendige, sondern es ist sehr wohl denkbar, dass einmal eine Zeit kommen werde, in welcher die Litteratur unabhängig sein wird von der Sprache, weil sie über ein anderes und besseres Mittel zur Fixirung und Ueberlieferung der Gedanken verfügen wird, denn, nebenbei bemerkt, die menschliche Lautsprache ist, auch in ihren verhältnissmässig reichsten und edelsten Erscheinungsformen, immer ein höchst unvollkommenes Mittel des Gedankenausdruckes, und die Menschheit wäre zu beklagen, wenn sie nie ein besseres sich sollte aneignen können. Gewiss hat der Mensch alle Ursache, sich zu freuen, dass ihm die Fähigkeit des Gehens angeboren ist, und wenn Jemand behaupten will, dass ohne diese Fähigkeit die Existenz, geschweige denn die Cultur der Menschheit unmöglich gewesen sein würde, so lässt sich gegen diese Behauptung ein ernsthafter Widerspruch gar nicht erheben. Und dennoch, hätte der Mensch mit der ihm angebornen Gehfähigkeit sich begnügt und nicht andere, vollkommnere Mittel der Fortbewegung gefunden, wie verlangsamt und behindert würde die Culturentwickelung gewesen sein! Aehnliches aber gilt von der Lautsprache. Sie ist selbstverständlich ein höchst werthvolles, jedenfalls aber das natürliche Mittel des Gedankenausdruckes, wenigstens von da ab, wo Geberden nicht mehr ausreichen; ganz gewiss

auch wird sie nie überflüssig werden und nie ausser Gebrauch kommen, ebensowenig wie durch die verschiedenen Arten des Reitens und Fahrens das Gehen überflüssig gemacht und ausser Gebrauch gesetzt worden ist. Aber wenn die Menschen für alle Zukunft die Lautsprache als einziges Werkzeug des Gedankenaustausches beibehalten sollten, kein besseres, energischeres, der Missdeutung weniger ausgesetztes sollten finden können, so würden sie ebenso, nein!, sie würden noch weit mehr zu beklagen sein, als wenn sie für die Fortbewegung kein anderes Mittel als die Beweglichkeit der Beine besässen. Die Lautsprache mag uns gegenwärtig als das absolut beste Mittel des Gedankenaustausches erscheinen, weil wir eben ein besseres nicht kennen; namentlich aber mag sie denen als vollkommen erscheinen, welche, weil der Sprache sich nur für die gewöhnlichen, praktischen Zwecke des Lebens bedienend und weil über sprachliche Dinge nicht nachdenkend, nie zum Bewusstsein dessen gelangen, wie unendlich unbeholfen, plump, schwerfällig und unklar auch die vollkommensten und ausgebildetsten Lautsprachen sind, wie unfähig dieselben sind, einen Gedanken voll und ganz wiederzugeben, wie sie sich immer mit Andeutungen begnügen müssen, wie sie häufig Begriffe und Begriffsbeziehungen nur ganz schief und einseitig zum Ausdruck zu bringen vermögen. Nein, ganz gewiss wird einmal eine Zeit kommen, wo die Lautsprache als Mittel der Gedankenäusserung durch irgend eine Erfindung (etwa durch ein hochentwickeltes Gedankenlesen oder durch die Möglichkeit einer ausgedehnten Anwendung der Suggestion) ebenso überholt werden wird, wie das Gehen als Mittel der Fortbewegung durch das Fahren mittelst Dampfkraft oder Elektricität überholt worden ist. Wenn das geschehen sein wird, dann wird auch daran gedacht werden können und gedacht werden müssen, wie etwa die Litteratur unabhängig zu machen sei von der Lautsprache, und sicherlich wird die Lösung auch dieses Problemes gelingen. In einer fernen Zukunft also dürfte es in gleichsam unsprachlicher Form abgefasste Litteraturwerke geben, Litteraturwerke, welche sich äusserlich nicht als Bücher, sondern als irgend welche Maschinen darstellen werden.

Doch lassen wir diese Zukunftsphantasieen. Bis jetzt und auf alle absehbare Zeit hinaus ist die Litteratur unauflöslich an die Sprache gebunden, muss ein jedes Litteraturwerk materiell aus sprachlichen Elementen bestehen. Und zwar besitzen die sprachlichen Elemente, aus denen ein Litteraturwerk materiell sich zusammensetzt, für die Beschaffenheit des letzteren eine ganz andere, ungleich wichtigere Bedeutung, als etwa die Materialien, aus denen ein Werk der bildenden Kunst angefertigt ist. Allerdings ist es ja ästhetisch keineswegs belanglos, ob ein Bauwerk aus Marmor oder aus Ziegeln oder aus Holz oder aus Eisen aufgeführt ist, ob für die Anfertigung eines Standbildes Stein oder Erz gebraucht, ob zur Herstellung eines Gemäldes Oel- oder Wasserfarben verwandt worden sind. Es kommt vielmehr bei der ästhetischen Beurtheilung eines plastischen Kunst-

werkes — den Ausdruck „plastisch“ darf man füglich auf die Erzeugnisse jeder „bildenden“ Kunst anwenden — das Material desselben gar sehr in Frage. Immerhin aber besitzt das plastische Kunstwerk eine weit grössere, wenngleich immer nur relative, Unabhängigkeit von dem Materiale, aus dem es geformt ist, als das Litteraturwerk. Ja, es ist sehr möglich, dass das plastische Kunstwerk losgelöst von seinem Materiale betrachtet und sogar, dass es thatsächlich von seinem Materiale losgelöst und dennoch in seiner wesentlichen Schönheit voll aufgefasst und gewürdigt werden kann. Diese Sätze, die vielleicht dunkel klingen, im Einzelnen zu erläutern und zu beweisen, das würde uns weit ab von der Philologie in die Tiefen der Aesthetik hineinführen; es möge hier unterbleiben, und es genüge uns, an einige bekannte Erfahrungsthatsachen zu erinnern. Wer als Kunstfreund ein Gemälde beschaut, wird ganz gewiss nicht daran denken, zu fragen, aus welchen mineralischen oder sonstigen Substanzen die Farben des Gemäldes zubereitet seien. Wahrscheinlich legt auch ein Maler diese Frage sich nicht leicht vor, obwohl er allerdings praktischen Anlass dazu hätte, sondern er braucht die Farben, ganz unbekümmert um ihre chemische Mischung, für welche er vielmehr den Droguisten sorgen lässt. So kümmert sich ja auch der Schreibende meist nicht um die Zubereitung der von ihm benutzten Tinte. Dem Kunstfreund und dem Maler kann man ebensowenig, wie dem Schreibenden, einen Vorwurf machen ob ihrer Gleichgültigkeit. Völlig belanglos ist allerdings die chemische Beschaffenheit der Farben nicht für die künstlerische Wirkung des Gemäldes, aber sie ist doch von so untergeordneter Bedeutung, dass sie von der ästhetischen Beurtheilung meist ohne sonderlichen Nachtheil unbeachtet gelassen werden darf. Und mehr noch. Ein Gemälde kann durch lithographische oder sonstwelche Nachbildung seiner Farben entkleidet werden und dennoch seinen wesentlichen Kunstwerth bewahren. Wer einen guten Kupferstich oder auch nur eine gute Photographie der sixtinischen Madonna beschaut, empfängt von dem Bilde im Wesentlichen denselben erhebenden Eindruck, wie er dem Beschauer des Originales zu Theil wird. Gewiss ein handgreiflicher Beweis der verhältnissmässig grossen Unabhängigkeit der bildenden Kunst von ihrem Materiale. Aber noch mehr! Wenn ein Bauwerk irgendwie bildlich dargestellt wird, so wird es damit selbstverständlich von seinem Materiale völlig losgelöst und überdies aus der dreidimensionalen in die zweidimensionale Sphäre übertragen. Nichtsdestoweniger lässt sich aus der Abbildung eines Gebäudes sehr wohl dessen künstlerischer Werth mindestens erkennen oder doch herausfühlen, wenn auch freilich nicht sicher beurtheilen.

So also ist das plastische Kunstwerk der theilweisen und selbst der völligen Loslösung von seinem Materiale fähig, nicht so das Litteraturwerk. Ein Gemälde, von welchem die Farben hinweggenommen sind, bleibt immer noch ein Bild; ein Bauwerk wird, wenn abgezeichnet, freilich zum farblosen und der dritten Dimension ent-

behrenden Schatten seiner selbst, aber auch als solcher Schatten noch ist es künstlerischer Wirkung fähig. Das Litteraturwerk dagegen, welcher Art es auch immer sei, ist unauflöslich mit der Sprache verbunden, ist untrennbar von den Worten und Sätzen, aus denen es materiell besteht, oder vielmehr es kann hier von einer Trennung des Werkes von dem Materiale gar nicht die Rede sein, da bis jetzt wenigstens das Werk getrennt von dem Materiale nicht einmal gedacht werden kann. Einem Litteraturwerke die sprachliche Einkleidung hinwegnehmen, heisst nichts Anderes, als es der Vernichtung überliefern. Würden in allen Exemplaren des Goethe'schen Faust sämmtliche Worte mit Druckerschwärze überstrichen, so wäre die erhabene Dichtung für die Menschheit verloren, falls nicht, was höcht unwahrscheinlich, Jemand in der Lage wäre, sie in ihrer Gesammtheit aus dem Gedächtnisse neu schaffen zu können. Würde aber die sixtinische Madonna ein Raub der Flammen, so wäre das freilich ein herber Verlust, indessen er würde doch weniger fühlbar sein, weil das herrliche Werk in seinen Nachbildungen fortleben würde.

Die Bindung eines Litteraturwerkes mit der Sprache ist so eng, dass sie sich nicht bloss auf die Sprache im Allgemeinen, sondern auch auf die Sprache im Besonderen bezieht. Nicht nur nämlich, dass ein jedes Litteraturwerk eine Einzelsprache zum Substrate haben muss, da ja die Lautsprache überhaupt nur als Einzelsprache zur concreten Erscheinung gelangt, sondern es ist auch mit dieser Einzelsprache so innig verwoben und verwachsen, dass seine Uebertragung aus dieser in eine andere, sei es auch noch so verwandte, äusserlich zwar immer möglich ist, aber nie ohne grössere oder geringere Beeinträchtigung und Trübung seines Gedankeninhaltes und etwaigen Kunstwerthes vollzogen werden kann.

Aus diesem innigen Verhältnisse, in welchem jedes Litteraturwerk zu der Sprache steht, in der es abgefasst ist, ergiebt sich mit Nothwendigkeit der Schluss, dass ein jedes Litteraturwerk nur dem verständlich ist, welcher die betreffende Sprache versteht. Das wissenschaftliche Verständniss eines Litteraturwerkes, beziehentlich einer ganzen Litteratur, hat also das wissenschaftliche Verständniss der betreffenden Sprache zur unbedingten Voraussetzung; eine bloss dilettantische oder praktische Sprachkenntniss kann nicht genügen, da sie z. B. nicht zur Einsicht in die sprachliche Structur des Werkes befähigt und kein Urtheil darüber gestattet, in welcher Art und mit welchem Erfolge oder Misserfolge sein Verfasser die ihm zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel für die Erreichung des von ihm beabsichtigten Zweckes auszunutzen verstanden und inwieweit er darin Originalität und vielleicht sogar Genialität bewiesen habe. Aesthetische Freude an einem Litteraturwerke mag man auch schon dann sehr wohl haben, wenn man der Sprache nur eben soweit kundig ist, dass man den Zusammenhang der in ihm ausgesprochenen

Gedanken zu erfassen vermag, aber zu wissenschaftlichem Verständnisse reicht das auch entfernt nicht aus.

Weil dem so ist, so ist es unmöglich, die Litteraturwissenschaft von der Sprachwissenschaft abzulösen und für die erstere ein Anrecht auf selbständige Stellung geltend machen zu wollen, was übrigens auch aus anderem, hier nicht zu erörternden Grunde unstatthaft sein würde. In der Untrennbarkeit aber der Litteraturwissenschaft von der Sprachwissenschaft wurzelt die Daseinsberechtigung der Philologie und wird wurzeln, so lange die Litteratur der Lautsprache als Substrates bedarf. Allerdings die Philologie ist eine combinirte Wissenschaft und unterscheidet sich insofern sehr eigenartig von den anderen Wissenschaften, aber die in ihr dargestellte Combination (Litteraturwissenschaft + Sprachwissenschaft) ist keine willkürliche, sondern eine nothwendige und, eben weil sie das ist, eine berechtigte, obschon man sie nicht eine organische nennen darf.

Es gilt hierbei indessen, auch etwas Anderes nicht zu übersehen: dass nämlich zwar die Litteraturwissenschaft unlösbar mit der Sprachwissenschaft verbunden ist und ohne diese gar nicht zu bestehen vermag, dass aber keineswegs die Sprachwissenschaft in dem gleichen Abhängigkeitsverhältnisse zur Litteraturwissenschaft sich befindet. Die Sprachwissenschaft kann sich mit der Litteraturwissenschaft verbinden, aber sie ist zu dieser Verbindung nicht gezwungen, sondern kann sehr wohl ein von jeder Rücksicht auf die Litteraturwissenschaft unabhängiges Dasein führen und führt thatsächlich in weitem Umfange ein solches. Es ist dies darin begründet, dass die Sprachwissenschaft sich nur zu einem und zwar zum kleineren Theile mit der Litteraturwissenschaft berührt. Nur insoweit nämlich, als die Sprache Trägerin der Litteratur ist oder gewesen ist. Diese Functionen aber haben verhältnissmässig nur wenige Sprachen ausgeübt, und zudem sind nicht einmal von allen den in Betracht kommenden Sprachen Litteraturwerke erhalten. Und ferner schliesst die Sprachwissenschaft mehrere Gebiete in sich, welche, weil aus ihnen für das Verständniss der Litteraturwerke nichts gewonnen werden kann, für die Litteraturwissenschaft nicht in Betracht kommen.

Wenn das eben Erörterte richtig ist, so ergeben sich daraus einige nicht unwichtige Schlüsse für die Erkenntniss des Wesens und des Umfanges der Philologie. Es folgt daraus zunächst, dass von den beiden Bestandtheilen der mit dem Gesammtnamen „Philologie“ bezeichneten Wissenschaftscombination „Litteraturwissenschaft + Sprachwissenschaft“ die Litteraturwissenschaft nothwendig der Unterstützung der Sprachwissenschaft bedarf, nicht aber umgekehrt; dass die erstere ausserhalb der Combination „Philologie“ überhaupt gar nicht zu bestehen vermag, während die letztere sehr wohl dazu befähigt ist. Es folgt ferner daraus, dass die Sprachwissenschaft nur insoweit in die Combination „Philologie“ eintritt, als sie der Litteraturwissenschaft stützend beistehen kann, dass sie im Uebrigen aber von der Philologie ganz

unabhängig ist und ein viel weiteres Gebiet sprachlicher Forschung in Anspruch nimmt, als diese. Denn während für die Philologie nur zu litterarischer Verwendung gelangte Cultursprachen Forschungsobjecte sein können, zieht die Sprachwissenschaft alle Sprachen in ihren Arbeitsbereich. Daraus folgt wieder, dass Philologie und Sprachwissenschaft bezüglich ihres beiderseitigen Umfanges einander keineswegs decken, sondern einander nur insoweit berühren, als Cultursprachen in Betracht kommen, und auch da nicht überall und nicht unbedingt. Aber nicht allein der Umfang der beiden Wissenschaften ist verschieden, sondern auch ihre Tendenz, und zwar selbst auf dem ihnen gemeinsamen sprachlichen Gebiet. Die Philologie hat besonderes Interesse an der in geschichtlicher Zeit, unter dem Einflusse geschichtlicher Verhältnisse und vielleicht auch unter der autoritativen Einwirkung einzelner Persönlichkeiten erfolgten Entwickelung der Sprache, an dem, was an der Sprache national, individuell und conventionell ist. Für die Sprachwissenschaft dagegen treten insbesondere die physische und allgemein menschliche Seite der Sprache und die in prähistorischer oder doch in prälitterarischer Zeit abgelaufene Sprachentwickelung in den Vordergrund der Betrachtung. Ja, es können Dinge, welche für die eine Wissenschaft bevorzugte Gegenstände der Untersuchung sind, von der anderen geflissentlich unbeachtet gelassen werden. So sind beispielsweise litteraturlose Volksdialecte unter Umständen für die Sprachwissenschaft von höchster Wichtigkeit, während die Philologie zur Beschäftigung mit ihnen keinen Anlass hat. Andrerseits sind gelehrte Sprachbildungen und -verbildungen zwar für die Philologie, nicht aber für die Sprachwissenschaft von Interesse.

Scharfe Grenzscheiden zwischen Philologie und Sprachwissenschaft ausfindig machen zu wollen, wäre vergebliche Mühe — wo bestehen überhaupt scharfe Grenzen zwischen Wissenschaften? Indessen ist es doch von Wichtigkeit, dass der Philolog und der Sprachforscher sich der Eigenart ihrer beiderseitigen Arbeitsgebiete und Aufgaben klar bewusst seien, nicht um sich von einander abzuschliessen oder gar geringschätzig von einander zu denken, sondern um einander fördernd in die Hände zu arbeiten, einander zu unterstützen. Nicht aber glaube der Philolog, dass er als solcher ohne Weiteres urtheilsberechtigt sei über ausserhalb der Philologie liegende sprachwissenschaftliche Dinge, noch auch meine der Sprachforscher, dass er ohne Weiteres an der Facharbeit des Philologen sich betheiligen dürfe.

III.

Die romanische Philologie und die germanische Philologie stehen zur Sprachwissenschaft — diese aber schliesst auch das in sich, was man gemeinhin Sprachvergleichung nennt — in einem wesentlich verschiedenen Verhältnisse. Die Entwickelungswege der romanischen Sprachen gehen in ihrer grossen Mehrzahl vom Latein aus und lassen

sich also, wenn auch oft genug nur mühsam und unvollkommen, bis auf ihren Ausgangspunkt zurückverfolgen. Es sind eben die romanischen Sprachen Tochtersprachen, welche in geschichtlicher Zeit aus einer geschichtlich bekannten Muttersprache sich herausgebildet haben. Der romanische Philolog hat in der Hauptsache seiner Pflicht genügt, wenn er romanische Spracherscheinungen, falls sie überhaupt lateinischen Ursprunges sind, bis zu diesem zurückverfolgt hat; was jenseits des Lateins liegt, sei es eine kelto-italische, sei es eine gräco-italische Sprachperiode oder gar die arische Urzeit, das besitzt für ihn kein unmittelbares Interesse mehr, wenn es auch mittelbar ihm interessant genug sein mag. In anderer Lage befindet sich der Germanist. Ganz sicherlich zwar haben auch die germanischen Einzelsprachen aus einer gemeinsamen Muttersprache sich entwickelt, aber die Entwickelung ist erfolgt lange vor Beginn der geschichtlichen Zeit, und die vorauszusetzende germanische Ursprache ist nur auf hypothetischem Wege zu erschliessen. Es entbehrt also der Germanist des im Allgemeinen sicheren Rückhaltes, den der Romanist am Lateinischen besitzt, und während dem Romanisten eben durch das Latein eine Grenze seiner sprachlichen Forschung vorgezeichnet und die letztere also zeitlich eine endliche ist, ist das sprachliche Forschungsgebiet des Germanisten nach rückwärts zeitlich unbegrenzt oder doch nicht sicher erkennbar begrenzt. Da nun die vorgeschichtliche Sprachentwickelung Gegenstand der sprachwissenschaftlichen und nicht mehr der philologischen Forschung ist, so schaut folglich der Germanist, sobald er von seinen ältesten Sprachdenkmälern aus nach rückwärts blickt, nicht, wie der Romanist, hinein in das Gebiet einer anderen (nämlich der lateinischen) Philologie, sondern unmittelbar in den weiten Raum, dessen Erforschung der über den Bereich der Philologie hinausschreitenden Sprachwissenschaft obliegt. Wollte nun der auf diesem Scheidepunkte der beiden Wissenschaften angelangte Germanist sich genügen lassen an der blossen Hineinschau in das nicht mehr der Philologie, sondern nur der Sprachwissenschaft zugehörige vorgeschichtliche Gebiet, so würde er verkehrt handeln, denn er würde sich damit die wissenschaftliche Erkenntniss der geschichtlichen Entwickelung der germanischen Sprachen verschliessen, da diese doch natürlich durch die vorgeschichtliche bedingt worden ist und nur dann voll verständlich wird, wenn die letztere erkannt worden ist. Was würde man von einem Romanisten sagen, der, wenn er die Entwickelung des Französischen bis zu dem Eulalialied und zu den Eidschwüren verfolgt hätte, nun Halt machen zu wollen erklärte? Selbstverständlich würde man ihm vorwerfen, dass er unwissenschaftlich handele, denn seine Aufgabe sei, das Französische bis auf das Latein zurückzuführen, denn nur dadurch werde wissenschaftliche Erkenntniss erreicht. Aehnlichem, wenngleich nicht so vollberechtigtem Vorwurfe würde aber auch der Germanist sich aussetzen, welcher seine sprachliche Forschung mit Ulfilas' Bibelübersetzung abgrenzen und Alles, was darüber hinausliegt — die ur-

germanische, die slavo-germanische oder irgend welche andere Sprachperiode und endlich die arische Zeit — als für ihn nicht vorhanden betrachten wollte. Nein, der Germanist darf nicht bloss Philolog, sondern muss zugleich Sprachforscher sein, muss vertraut sein mit der Methode und den Ergebnissen der indogermanischen Sprachvergleichung. Es ist ein Unding, germanische Philologie zu studiren, ohne damit das Studium der vergleichenden indogermanischen Grammatik zu verbinden. Ein Unding auch ist es, Germanist sein zu wollen, ohne sich mit dem Sanskrit bekannt gemacht zu haben. Billigerweise freilich wird man von dem Germanisten nicht fordern dürfen, dass er Sanskrit in so eindringender Weise treibe wie ein Sanskritist von Fach und bis zur Lectüre der Veden oder des Panini vordringe, aber Kenntniss der Elemente des Sanskrit, einschliesslich der Fähigkeit, einen leichteren Text, wie etwa Nâla und Dâmajanti oder die Sprüche des Bartrihâri lesen zu können, die sollte der Germanist während seiner Studienzeit sich allerdings aneignen. Thut er es nicht, so darf man ihm getrost voraussagen, dass er so grundlegende Bücher seines Faches, wie z. B. Scherer's „Zur Geschichte der deutschen Sprache“ oder Kluge's „Beiträge zur Geschichte der germanischen Conjugation“ niemals zu verstehen fähig sein wird.

Was von dem Germanisten, das gilt selbstverständlich auch von dem Anglisten. Ich sage: selbstverständlich, weil der Anglist als solcher Germanist ist. Es kann an die Thatsache, dass der Anglist ein Germanist, dass englische Philologie nur ein Ausschnitt der germanischen Philologie ist, gar nicht eindringlich genug gemahnt werden, nicht energisch genug Einspruch dagegen erhoben werden, dass die englische Philologie eine selbständige Wissenschaft sei. Solche Mahnung und solcher Einspruch sind nothwendig, weil die Studirenden der „Neuphilologie“, namentlich diejenigen, welche die Lehrbefähigung für Französisch und Englisch erstreben, aus naheliegendem Grunde sehr dazu neigen, sich um die nichtenglischen Gebiete der germanischen Philologie möglichst wenig zu kümmern. Wer irgend akademische Verhältnisse kennt, der weiss, wie die „Neuphilologen“ meist ihrer germanistischen Pflicht damit vollauf zu genügen glauben, dass sie ausser mit Englisch mit Gothisch und Deutsch sich beschäftigen und gar nicht ahnen, dass sie noch weitere Verpflichtungen haben. Wie wenige Anglisten berücksichtigen das Studium des Altnordischen und überhaupt des Skandinavischen, und doch müssen sie das unbedingt thun, wenn sie rechte Anglisten sein wollen! Und ebenso unbedingt müssen die Anglisten Kenntniss der vergleichenden Grammatik und des Sanskrit besitzen. Geradezu verhängnissvoll müsste es für die englische Philologie werden, wenn sie losgelöst werden sollte aus dem grossen Verbande der germanischen Philologie und der Sprachwissenschaft. Sie würde damit aufhören, Philologie zu sein, und rasch zu einem mit wissenschaftlichem Firniss überstrichenen Sprachmeisterthum herabsinken. Also der Anglist sei Germanist und zolle als solcher

auch der Sprachwissenschaft, in Sonderheit der vergleichenden indogermanischen Grammatik die gebührende Beachtung. — —

Nicht so innige Beziehungen zur Sprachwissenschaft, wie die germanische Philologie, hat ihre romanische Schwester, aber sie hat doch ebenfalls Beziehungen, und es dürfen dieselben nicht ausser Acht gelassen werden. Der Romanist, welcher die sprachwissenschaftliche Schule nicht durchgemacht hat, kann wohl auf dem litterarischen Gebiete seiner Wissenschaft Bedeutendes leisten, nicht aber auf dem sprachlichen; auf diesem wird er vielmehr nicht einmal der Forschung Anderer durchweg mit vollem Verständnisse zu folgen vermögen, zum Mindesten dann nicht, wenn es sich um feinere Fragen der Lautlehre handelt. Wer Romanist im vollen und ganzen Sinne des Wortes sein will, der bedarf einer anderen, tieferen Kenntniss des Lateins, als der bloss schulmässigen; der bedarf auch einer Kenntniss der sonstigen italischen Sprachen; er bedarf endlich einer Kenntniss derjenigen Sprachen, welche ausser dem Latein und den italischen Idiomen auf die Entstehung des Romanischen eingewirkt haben. Diese Anforderungen aber führen den Romanisten weit hinein in das Gebiet der Sprachwissenschaft und vergleichenden Grammatik. Und es ist gerade für die neueste Entwickelung der romanischen Philologie recht kennzeichnend, dass die Beziehungen zwischen der letzteren und der Sprachwissenschaft immer engere werden. Sind doch, um nur an eine Thatsache zu erinnern, an dem gegenwärtig die Sprachwissenschaft so mächtig bewegenden Streite über den Begriff und die Gültigkeit der Lautgesetze die Romanisten in hervorragender Weise betheiligt. Möglich, dass mancher Romanist diese jüngste Entwickelung seiner Wissenschaft nicht eben für einen Fortschritt hält und ihrem Fortgange missmuthig, vielleicht auch wehmüthig zuschaut. Nun, das Recht, übler Laune zu sein, darf man Niemandem verkümmern wollen, namentlich wenn, wie im vorliegenden Falle, die üble Laune nicht ganz unberechtigt oder doch wenigstens sehr begreiflich ist. Eine gewisse Ungemüthlichkeit ist in die romanische Philologie allerdings hineingekommen, seitdem sie so enge Fühlung mit der Sprachwissenschaft genommen hat. Das von Diez erbaute stattliche Haus der Grammatik ist, wenigstens in seinem lautlichen Theile, in höchst bedenkliches Schwanken gerathen, und man kann mit aller Bestimmtheit voraussehen, dass es theils umgebaut theils völlig neugebaut wird werden müssen. Aber auf baldige Vollendung des Um- und Neubaues darf man nicht hoffen, denn noch sind bei Weitem die erforderlichen Materialien nicht in dem nothwendigen Umfange zusammengetragen; noch sind sie nicht endgültig auf ihre Festigkeit geprüft; noch sind sie nicht einmal nach bestimmtem und festem Plane geordnet worden. Allerdings, man ist in vollster und eifrigster Arbeit am Werke begriffen, und viele rührige, von hoher Intelligenz geleitete Hände sind daran thätig, aber die Arbeit ist doch vorläufig immer nur Vorarbeit, und noch ist gar nicht abzusehen, wann mit der

eigentlichen Arbeit, mit der Aufführung des Baues, wird begonnen werden können. So lebt das jetzige Geschlecht der Romanisten in einem Provisorium, gleichsam unter einem Nothzelte, und darf nicht einmal hoffen, das Ende dieser Uebergangszeit, den Wiedereintritt in gefestete Verhältnisse zu erleben. Wir Gegenwärtigen schauen wohl das Land der Verheissung oder vielmehr wir ahnen wohl, nach welcher Richtung hin es liegt, aber dass er jemals darin wandeln werde, das wagt wohl auch der Jüngste von uns nicht zu hoffen, mindestens dann nicht, wenn er einen Begriff hat von der Menge und Beschaffenheit der vorher zu bewältigenden Hindernisse. In einer Uebergangszeit zu leben, hat unleugbar etwas Unbehagliches an sich, namentlich für den, der vorher andere Zeiten, Zeiten der Ruhe, Zeiten, in denen man sich einer festen Wohnstätte und eines sicheren Besitzes freuen zu dürfen vermeinte, gesehen hat, ihm darf man es nicht verargen, wenn er zuweilen den Abstand zwischen Sonst und Jetzt schmerzlich empfindet. Wer aber Lust hat an rüstigem Schaffen, und wem das Suchen der Wahrheit von höherem Werthe ist, als ihr geruhiger Besitz, der wird sich freuen, zur Mitarbeiterschaft an einer in voller Umgestaltung begriffenen Wissenschaft berufen zu sein und dadurch vollste Gelegenheit zur Erprobung seiner Kraft, offenen Spielraum für die Bethätigung seines Forschungs- und Combinationsvermögens zu erhalten. Die grosse Arbeit an der Grundlegung und an dem Aufbau eines Hauses hat höheren Reiz als die Kleinarbeit, die an dem im Rohbau vollendeten Hause zur letzten Fertigstellung und Ausschmückung noch vorzunehmen ist.

Jede Uebergangszeit hat ihr Ende. Auch die Uebergangszeit, welche die romanische Philologie gegenwärtig durchzumachen hat, wird einmal ihr Ende finden. Der Um- und Neubau, an dem so viele Romanisten jetzt arbeiten, wird einst, sei es in näherer sei es in fernerer Zukunft, vollendet werden, soweit in wissenschaftlichen Dingen von Vollendung gesprochen werden kann. Wenn so weit gediehen, wird dieser Bau in stolzer Wölbung Diez' Grammatik und Wörterbuch überragen, und nur in geschichtlichem Sinne werden diese unsterblichen Werke auch dann noch die Grundlagen der romanischen Wissenschaft sein. Diese letztere aber wird ein wesentlich anderes Aussehen tragen als gegenwärtig, möglicherweise, wenn nicht wahrscheinlich, sogar in ihrem Bestande verändert sein; denn schon das, was gegenwärtig umschlossen wird von dem Namen der romanischen Philologie, ist so massenhaft und so vielartig, dass eine klare Gliederung des gewaltigen Stoffes und eine partielle Ueberweisung desselben an andere Wissenschaften als dringendes Bedürfniss empfunden wird, und selbstverständlich wird ein solches Bedürfniss bei der stetig vorschreitenden Erweiterung, welche sämmtliche Disciplinen der romanischen Philologie erfahren, sich immer lebhafter geltend machen. Wenn ihm aber einmal genügt worden sein wird, dann wird vielleicht die romanische Philologie in ihrem Bestande sehr geschmälert sein,

aber was sie an Weite verloren, das wird sie an Tiefe gewonnen haben, und das ihr übrig gebliebene Gebiet wird einer um so energischeren und erfolgreicheren Bearbeitung fähig sein. Ueberhaupt — um wieder einmal eine Zukunftsphantasie in Worte zu fassen — dürfte die gegenwärtige Eintheilung der Geisteswissenschaften in Zukunft eine ganz andere werden: man theilt jetzt nach dem Verticalschnitt, künftig aber dürfte man statt dessen wohl den Horizontalschnitt anwenden oder doch beide Schnittweisen mit einander combiniren. Dies im Näheren darzulegen, würde viel zu weit führen, denn es würde ja nichts Geringeres bedeuten, als die Grundlinien einer neuen Wissenschaftslehre ziehen. Um aber wenigstens anzudeuten, was gemeint ist, sei ein Beispiel herausgegriffen. Gegenwärtig bildet die „Rhythmik", bezw. die „Metrik" eine Disciplin einer jeden Gruppen- sowie einer jeden Einzelphilologie; man unterscheidet also eine altclassische oder antike (lateinische und griechische), romanische (französische, italienische etc.), germanische (deutsche, englische etc.), slavische etc. etc. Metrik, beziehentlich Rhythmik. Es bedarf nicht erst der Bemerkung, dass diese Theilungsweise sich wohl begründen und vertheidigen lässt, aber fraglich ist doch, ob sie die beste ist, ob es sich nicht vielmehr empfehlen würde, die Rhythmik, bezw. die Metrik aus allen Gruppen- und Einzelphilologieen auszuscheiden und sie als selbständige Wissenschaft — „selbständig" natürlich nur in dem hier statthaften Sinne gesagt — zu constituiren. Dadurch würde Arbeitsersparniss gewonnen und die Sicherheit des Erkennens gesteigert werden. Gegenwärtig arbeiten altclassische, romanische, germanische etc. Philologen gleichzeitig neben einander an rhythmischen, bezw. metrischen Dingen, zum Theil ohne von ihren gegenseitigen Arbeiten zu wissen, jedenfalls aber ohne enge Fühlung mit einander zu haben. Die Folge davon ist, dass unnöthig Viele mit derselben Materie sich beschäftigen und, sei es unabhängig von einander, sei es von einander beeinflusst, ein und dasselbe Ergebniss zwecklos zu wiederholten Malen finden, ferner dass jeder Einzelarbeiter, weil eben nur sein kleines Sondergebiet durchackernd und die Nachbargebiete nicht oder doch nicht genügend kennend, durch die Lage seines Gesichtskreises am richtigen Erkennen behindert und zum Verkennen geradezu verleitet wird. Aehnlich verhält es sich mit der Lautlehre. Auch ihr gereicht es zum Nachtheile, wenn ihre sprachlichen Einzelgebiete allzu zusammenhanglos bearbeitet werden.

Wie aber auch einst die romanische Philologie sich in Zukunft gestalten möge, vorläufig gilt es, die in ihr Gebiet fallende sprachliche Forschung mehr und mehr in enge Verbindung mit der allgemeinen Sprachwissenschaft, beziehentlich mit der vergleichenden indogermanischen Grammatik zu setzen. Auch für die letztere wird solche Verbindung erspriesslich sein, denn die romanischen Sprachen gewähren in ihrer vielseitigen und zum Theil auf den verschlungensten Pfaden durchlaufenen Entwickelung reichste Gelegenheit zu allgemein inter-

essanten und wichtigen Beobachtungen; überdies eignen sie sich, weil ihre Entstehung und Entwickelung in geschichtlicher Zeit vor sich gegangen ist und in einem sehr ansehnlichen Umfange in Urkunden und Litteraturdenkmälern verfolgt werden kann, vortrefflich zum Studium der Erscheinungen des sprachlichen Lebens überhaupt, und die Ergebnisse dieses Studiums lassen sich dann wieder fruchtbar machen für Combinationen zur Aufhellung von Sprachentwickelungen, welche in vorgeschichtlicher oder doch in vorlitterarischer Zeit stattgefunden haben. So kann das romanische Sprachgebiet der allgemeinen Sprachwissenschaft als eine Art Versuchsfeld dienen. Nur freilich darf, wer es als solches erfolgreich benutzen will, nicht unbekannt sein mit den Hauptthatsachen der romanischen Philologie; sonst könnte er sogar über Zwirnsfäden hinweg in arge Gruben des Irrthums stürzen. An warnenden Beispielen fehlt es nicht.

IV.

Die Lautphysiologie ist keine Disciplin, sondern eine Hülfswissenschaft der Philologie; sie ist eine jener Brücken, mittelst welcher die Geisteswissenschaften verbunden werden mit den Naturwissenschaften. Die Philologie als Litteraturwissenschaft bedarf der Lautphysiologie kaum; als Sprachwissenschaft bedarf sie ihrer dringend. Dem Philologen, der nicht zugleich Lautphysiolog ist, bleibt das, was man mit einem Worte die Physis der Sprache nennen kann, ein verschlossenes Buch. Aber auch die Psyche der Sprache, wenn man von einer solchen reden darf — und ich denke, man darf es —, ist dem lautphysiologisch Ungeschulten nicht voll verständlich, denn sie offenbart sich zu einem Theile in der Beschaffenheit, in der Mischung, in der Lebens- und Wechselfähigkeit ihrer Laute, in ihrer Vorliebe für bestimmte Laute und Lautgruppen, und in ihrer Abneigung gegen andere dergleichen. Den Schlüssel des wissenschaftlichen Verständnisses für alle diese Dinge vermag nur die Lautphysiologie darzureichen. Welch' gewichtigen Anlass also hat der Philolog, mit Lautphysiologie sich ernstlich abzugeben! Und ohne Zweifel darf die Einsicht, dass dem so ist, als eine der wesentlichen Ursachen bezeichnet werden, denen der staunenswerthe Aufschwung der sprachlichen Forschung während des letzten Halbjahrhunderts zu danken ist.

Unter den Vertretern der verschiedenen Gruppenphilologieen haben die Romanisten und die Germanisten (und unter den letzteren wieder besonders die Anglisten) am energischsten und planmässigsten die Lautphysiologie für die philologische, beziehentlich für die sprachliche Forschung verwerthet. Es gereicht ihnen das zweifellos zum Ruhme; ob aber ihren Wissenschaften unbedingt zum Heile, das ist freilich eine ganz andere Frage, die keinesfalls mit einem schlichten Ja zu beantworten gesonnen sein wird, wer da weiss, welche Masse von

Verkehrtheiten während der letzten Jahrzehnte auf dem Gebiete der romanischen und englischen Phonetik zu Tage gefördert worden sind, insbesondere aber während der letzten Jahre. Kann man sich doch jetzt kaum retten vor lautphysiologischen oder doch lautphysiologisch sein sollenden Experimenten, Hypothesen, Theorien. Wer zu bösen Träumen geneigt ist, den können im Schlafe lange Reihen von Büchern und Programmen mit immer neuen Lautschriften, eine immer krauser als die andere, als schreckender Alb quälen. Jedes gute Princip ist der Uebertreibung fähig, auch das der Verwerthung der Lautphysiologie für sprachliche Forschung. Und auf romanisch-germanischem Gebiete h a t man es übertrieben. Man darf das ruhig eingestehen, um so mehr, als Niemanden um desswillen ein ernster Vorwurf treffen kann. Ist es doch nur natürlich und menschlich, dass man ein neugefundenes wissenschaftliches Princip in dem ersten Freudenrausche allzu eifrig braucht und seine Nutzanwendung gar zu einseitig bevorzugt. Die Ernüchterung tritt in der Regel bald genug ein, und dann lernt man die Kunst des Maasshaltens und erkennt, dass das neue Princip, so werthvoll es auch immer sei, nicht unfehlbar ist. Zu wünschen ist nur, dass in der germanischen und romanischen Philologie diese Ernüchterung nicht allzu lange mehr auf sich warten lasse, denn sonst steht zu befürchten, dass auch die Pädagogik mehr und mehr von dem lautphysiologisch-phonetischen Fieber angesteckt wird und sich zu praktischen Experimenten hinreissen lässt, welche einst in Zukunft, wenn die Theorie gefestigter und geklärter sein wird, vielleicht ganz berechtigt sein werden, zur Zeit aber mindestens noch verfrüht sind.

Halbes Wissen schadet häufig mehr, als Unwissenheit. Wenn irgendwo, so gilt dies bezüglich der Lautphysiologie (und Phonetik). Wenn Alle, welche die Lautphysiologie für sprachwissenschaftliche oder Unterrichtszwecke nutzbar machen wollen, eine gründliche Kenntniss von derselben besässen, nun, dann wäre Alles schön und gut, und man könnte sich nur freuen über die ungemeine Rührigkeit, mit welcher die Verwendung dieser Kenntniss vorgenommen wird. Leider aber ist die Zahl der Halbwisser gar zu gross, und diese Pfuscher sind es, die trotz aller ihrer besten Absichten und redlichsten Strebens der guten Sache empfindlich schaden und gegen ein an sich durchaus berechtigtes und werthvolles Princip nachgerade ein sehr erklärliches Misstrauen erregt haben.

Es ist ein eigen Ding um die Lautphysiologie. Als Naturwissenschaft stellt sie an den, der sie erfassen will, zum Theil Anforderungen, welche auf dem Gebiete der Geisteswissenschaften unbekannt sind. Daher läuft, wer als Philolog Lautphysiologie studirt, leicht Gefahr, die Schwierigkeit dieses Studiums zu unterschätzen oder auch dasselbe in ganz falscher Weise anzufangen. Nicht aus Büchern oder doch bei weitem nicht allein aus Büchern lernt man Lautphysiologie, sondern zumeist durch das Studium von Präparaten und Modellen,

durch Experimente, durch an sich selbst und an Anderen methodisch vorgenommene Beobachtungen. Wer aber in solcher Weise studiren will, der muss das scharfe Auge des Mediciners, das feine Gehör des Akustikers, die findige Beobachtungsgabe des Naturwissenschaftlers besitzen, oder alle seine Mühe ist vergeblich. Wieviele Philologen und sonstige Sprachforscher aber befinden sich im Vollbesitze der genannten Eigenschaften? Aus der ganzen grossen Menge nur eine kleine Minderzahl. Was Wunder also, wenn viele Sprachgelehrte, obwohl sie sich ehrlich abgemüht haben mit lautphysiologischen Studien, doch wirklich gründliche und richtige lautphysiologische Kenntnisse nicht besitzen, vielmehr lautphysiologische Stümper sind und bleiben, die, falls sie nicht in richtiger, aber seltener Selbsterkenntniss die Hände von lautphysiologischen und phonetischen Dingen lassen, nur Unheil in der Sprachwissenschaft anrichten können, um so mehr, als nur Wenige in der Lage sind, ihr Thun zu controliren, sondern oft genug ein Halbwisser den andern beurtheilt. Daher ist es gar nicht zu empfehlen, dass die sprachwissenschaftlichen Docenten die Masse ihrer Zuhörer zur Beschäftigung mit der Lautphysiologie anregen, denn es wird dadurch nur erreicht, dass der Strudel der Halbwisserei immer weitere Kreise zieht und dass die ohnehin schon zu grosse Zahl der unberufenen Lautspalter sich noch vermehrt. Man rege, wenn möglich, nur diejenigen an, welche Begabung für derartige naturwissenschaftliche Studien besitzen. Und übrigens auch nicht jeder sprachwissenschaftliche Docent sollte sich für berufen zu Vorlesungen über Lautphysiologie erachten.

Die romanische und die germanische Philologie haben übrigens guten Grund gehabt, sich für die Lautphysiologie ganz besonders zu interessiren, da die Sprachen, mit denen sie sich beschäftigen, wenigstens zum grossen Theile noch lebende Sprachen sind und als solche selbstverständlich für die lautphysiologische, bezw. phonetische Untersuchung eine weit geeignetere Basis darbieten als bereits erstorbene Idiome. Die Lautwerthe z. B. der lateinischen und griechischen Schriftzeichen lassen nur auf combinatorischem Wege und im besten Falle nur annähernd sich bestimmen; volle Sicherheit zu erlangen, ist unmöglich. Dagegen die Laute z. B. des gegenwärtigen Französisch und Englisch, die lassen sich unmittelbar erfassen, bestimmen, untersuchen, analysiren. Freilich ist das keineswegs so leicht, wie der Laie wohl glauben mag; es ist vielmehr nur möglich auf Grund höchst umfassender und methodischer Untersuchungen, zu denen übrigens, wie schon bemerkt, nur Wenige befähigt sind, aber es ist doch möglich, und dieser Möglichkeit darf die „Neuphilologie“ sich freuen.

V.

Das wissenschaftliche Verständniss einer Sprache und die praktische Beherrschung derselben sind grundverschiedene Dinge, welche

einander gar nicht bedingen, sondern sehr wohl getrennt von einander bestehen können und thatsächlich nicht eben häufig in einem und demselben Individuum vereinigt sind. Der Philolog kann seine Fachwissenschaft voll und ganz beherrschen, kann Bedeutendes in derselben leisten, kann als genialer Gelehrter und bahnbrechender Forscher in ihr sich auszeichnen, und dennoch völlig unvermögend sein, die Sprache(n), deren Studium er sich gewidmet hat, irgendwie geläufig zu reden. In den Gruppen- und Einzelphilologieen, deren Objecte todte Sprachen sind, ist dieses Unvermögen geradezu eine Nothwendigkeit. Man lasse sich über deren Vorhandensein nicht dadurch täuschen, dass es Leute genug gegeben hat und noch giebt, welche z. B. ein geläufiges Latein sprachen und sprechen. Das von den Neueren gesprochene Latein ist nicht das Latein der alten Römer. In der Aussprache ganz sicherlich nicht, ebensowenig aber auch wahrscheinlich hinsichtlich des Formenbestandes, des Wortschatzes, des Satzbaues und namentlich der Phraseologie. Die lateinische Umgangssprache ist uns eben viel zu wenig bekannt, als dass wir sie zu reproduciren vermöchten. Aber auch wenn Jemand es unternimmt, etwa ciceronianisches Schriftlatein zu reden, so wird es ihm schwerlich voll und ganz gelingen, denn gar zu leicht wird er Worte oder Wortfügungen einmischen, die zu Cicero's Zeiten entweder nicht mehr oder noch nicht üblich waren, und selbst wenn es ihm gelänge, wird er doch nimmermehr im Stande sein, die Aussprache Cicero's getreu nachzubilden.

Anders steht es bei lebenden Sprachen, denn bei diesen ist die Möglichkeit ihrer praktischen Beherrschung voll und ganz gegeben, wenigstens für die, welche Zeit, Gelegenheit und Fähigkeit zu ihrer Aneignung besitzen. Nichtsdestoweniger sind Viele, ja wohl die Meisten derer, welche lebende Sprachen zum Objecte philologischen Studiums machen, des praktischen Gebrauches dieser Idiome nicht mächtig. Der Begründer der romanischen Philologie soll, wie erzählt wird, in keiner einzigen romanischen Sprache zur Führung auch nur der einfachsten Unterhaltung fähig gewesen sein.

Ueber die bemerkte Thatsache wird von denen, welche neuphilologischen Studien ferner stehen, oft genug als über eine wunderliche Erscheinung und arge Verkehrtheit gespottet. Verwunderung und Spott aber sind, wenn auch erklärlich, so doch durchaus nicht berechtigt, zumal da Aehnliches auch in anderen Wissenschaften zu finden ist. Es giebt hervorragende Mathematiker, die wahre Stümper im elementaren Rechnen sind; ausgezeichnete Botaniker, welche allgemein bekannte Thatsachen ihres Faches nicht immer gegenwärtig haben; bedeutende Geschichtsforscher, welche mit den Jahreszahlen auf gespanntem Fusse stehen. Also sprachungewandte Neuphilologen können sich mit dem praktischen Unvermögen anderer Gelehrten trösten.

Aber das ist doch nur ein leidiger Trost, und besser ist es gewiss, seiner nicht zu bedürfen. Es ist besser aus mehreren Gründen.

Erstlich, weil, wie oben bemerkt, das praktische Unvermögen dem Neuphilologen leicht als Makel angerechnet wird. Sodann, weil der sprachgewandte Neuphilolog als Lehrer, namentlich als Lehrer an Mittelschulen, weit erspriesslicher zu wirken vermag, als der sprachungewandte. Endlich aber, weil die praktische Beherrschung einer Sprache deren wissenschaftliches Verständniss ungemein fördert, ja in einzelnen Dingen es geradezu erst ermöglicht. Es bedarf dies gar nicht erst des Beweises, und Niemand wird dagegen zu sprechen geneigt sein, namentlich jetzt nicht, wo die Lautlehre, die ja bei lebenden Sprachen ohne praktische Kenntniss der Aussprache gar nicht betrieben werden kann, so in den Vordergrund der philologischen Forschung getreten ist. Grundverkehrt wäre es also, wenn der Neuphilolog die Praxis des Sprechens als etwas seiner Unwürdiges betrachten wollte; er hat vielmehr allen Anlass, sie als etwas Erstrebenswerthes anzusehen und ihre Erlangung sich thunlichst angelegen sein zu lassen. Ein Sprachmeister ist kein Neuphilolog, aber wenn der Neuphilolog zugleich Sprachmeister ist, so wird ihm dies für seine Wissenschaft trefflich zu statten kommen. In der jüngeren Generation der Neuphilologen wird übrigens der Werth der Praxis richtig erkannt, von Einzelnen vielleicht sogar überschätzt. Schade nur, dass für gewöhnlich die Grenzen des Erreichbaren sehr eng gezogen sind! Mehr als zwei oder höchstens drei fremde Sprachen vermag Keiner zu beherrschen, der nicht das seltene Talent eines Mezzofanti besitzt oder eben als blosser Praktiker sich um Wissenschaft nicht kümmert und also seine ganze Geisteskraft auf die Praxis concentriren kann. So wird denn der Neuphilolog auch im günstigsten Falle immer nur einige der Sprachen, denen sein wissenschaftliches Studium gilt, auch praktisch zu beherrschen vermögen, doch ist auch das schon ein Gewinn.

II.

Das Universitätsstudium der Neuphilologie in Deutschland.

I.

Vor Kurzem war an dem Realgymnasium einer kleinen westfälischen Stadt eine „wissenschaftliche Hülfslehrerstelle“ zu besetzen, für welche namentlich die Lehrbefähigung im Französischen für alle Classen erfordert wurde. Es sollen sich nicht weniger als 70 qualificirte Bewerber gemeldet haben. Aehnliches kommt auch anderwärts oft genug vor. Ist irgendwo eine neusprachliche Lehrerstelle erledigt, und wäre es auch an dem trostlosesten Orte, so jagen ihr Candidaten in Masse nach, darunter oft junge Männer, die im Besitze ausgezeichneter Zeugnisse sich befinden, also keineswegs blos Leute, deren fragwürdige Leistungsfähigkeit es begreiflich machen würde, dass sie auch mit dem bescheidensten Unterkommen vorlieb nehmen wollen. Die Zeiten haben sich eben gewaltig geändert, denn es ist noch gar nicht so lange her, dass für den Unterricht in den neueren Sprachen ein derartiger Mangel an Lehrkräften herrschte, dass vielfach Probecandidaten zur Aushülfe herangezogen werden mussten, ja dass es mitunter unumgänglich war, den neusprachlichen Unterricht Lehrern zu übertragen, welche ein neuphilologisches Studium gar nicht betrieben hatten.

Die gegenwärtig bestehende Ueberfüllung im neuphilologischen Lehrfache erklärt sich natürlich nur daraus, dass während der letzten Jahre, man darf wohl sagen während des letzten Jahrzehnts der Andrang zu dem neuphilologischen Universitätsstudium ein weit stärkerer gewesen ist, als in früheren Zeiten. Leider macht es die mangelhafte Einrichtung der Personalverzeichnisse der meisten Universitäten un-

möglich, zahlenmässig festzustellen, wieviele Studierende sich in jedem einzelnen Semester der Neuphilologie beflissen haben. Annähernde Schlüsse lassen sich aus den Semesterberichten des Cartellverbandes der akademischen neuphilologischen Vereine ziehen. Im Sommersemester 1886 betrug die Gesammtzahl der activen Mitglieder dieser Vereine 198; da nun durchschnittlich höchstens ein Drittel der Studierenden der Neuphilologie einem solchen Vereine angehören dürfte, so ist die Gesammtzahl derselben auf mindestens 600 zu veranschlagen, und es dürfte das eher zu niedrig als zu hoch gegriffen sein, zumal wenn man bedenkt, dass die Zahl der neuphilologischen Candidaten, welche vom 1. April 1884 bis dahin 1885 die Prüfung pro facultate docendi bestanden, sich auf 134 beläuft. Indessen es bedarf kaum statistischer Berechnungen, um die Ueberzeugung von der relativ grossen Zahl der Studierenden der Neuphilologie zu gewinnen, denn diese Ueberzeugung drängt sich Jedem, der um derartige Dinge sich kümmert, schon dann auf, wenn er beobachtet, welch erheblichen Procentsatz der jährlich erscheinenden neuphilologischen Schriften seit einer Reihe von Semestern die Doctordissertationen bilden. Allein in Stengel's „Ausgaben und Abhandlungen", deren erstes Heft 1882 herauskam, sind bis jetzt schon an die 60 solcher Arbeiten veröffentlicht worden, und dabei ist noch zu bedenken, dass der Herausgeber keineswegs alle unter seiner Leitung entstandenen Dissertationen in diese — übrigens principiell auf das Romanische sich beschränkende — Sammlung aufnimmt. Wie gross die Gesammtsumme der jährlich erscheinenden Promotionsschriften neuphilologischen Inhaltes ist, lässt sich leider nicht ermitteln, sie darf aber auf mindestens 60 veranschlagt werden.

Alle diese Thatsachen geben Anlass zum Nachdenken. Nicht zwar deshalb, weil man befürchten müsste, dass das zur Zeit allerdings bestehende Missverhältniss zwischen Angebot und Nachfrage im neusprachlichen Lehrfache andauern und etwa gar zu einem socialen Nothstande sich auswachsen könnte. Nein, derartige zeitweilige Verschiebungen des Gleichgewichtes corrigiren sich ganz von selbst, und das wird auch in der Neuphilologie sicherlich bald geschehen. Schon seit drei Semestern ist ja eine langsame Abnahme in der Zahl der Studierenden wahrzunehmen. Uebrigens wirkt gerade auf neuphilologischem Gebiete eine einmal eintretende Ueberfüllung nicht so unmittelbar nachtheilig, wie das sonst wohl der Fall sein kann. Der Candidat der Neuphilologie, der nach bestandenem Probejahre im Inlande keine Stellung zu erlangen vermag, kann eine solche im Auslande suchen und wird sie meistentheils auch finden, oft freilich unter nicht eben günstigen, aber für kürzere Zeit doch immer erträglichen Bedingungen. Und wenn für Andere der durch äussere Verhältnisse aufgenöthigte Aufenthalt im Auslande in fachwissenschaftlicher Hinsicht oft nur als Zeitverlust betrachtet werden muss, so bringt er dem Neuphilologen vortheilhafteste Erweiterung seines

Wissens und Könnens und entschädigt dadurch für die etwa ausgestandenen Drangsale. Es mag ja sein, dass ab und zu einmal ein Candidat, der als Instituts- oder Hauslehrer nach Frankreich oder England sich verdungen hat, ganz traurige Erfahrungen macht und nur schmerzliche Erinnerungen in die Heimath zurückbringt, aber solche trübselige Fälle gehören doch zu den Ausnahmen, und namentlich in England, wo sie am häufigsten vorkamen, werden sie immer seltener, seitdem dort der Verein deutscher Lehrer seine segensreiche Wirksamkeit zu üben begonnen hat. Ueberdies kommt neuphilologischen Candidaten zu statten, dass sie, wenn die Noth es fordert, leichter, als manche andere Lehramtsaspiranten, zu praktischen Lebensberufen übertreten können. Das Entstehen eines neuphilologischen Proletariats braucht man also vorläufig noch nicht zu befürchten, so sehr auch den jungen Neuphilologen zu gönnen wäre, dass ihre Aussichten auf Anstellung und Beförderung sich recht bald besser gestalteten.

Die Frage aber kann aufgeworfen werden, ob der Zudrang zu dem Studium der Neuphilologie, welcher, wenn schon in schwächerem Maasse, voraussichtlich auch in Zukunft andauern wird, nicht etwa vom patriotischen Standpunkte zu beklagen und als eine Erscheinung zu betrachten sei, die irgendwelche Gefahren für unser nationales Leben mit sich bringt. Bevor jedoch versucht werden soll, eine Antwort auf diese Frage zu geben, werde noch eine zweite gestellt und kurz erörtert. Wie erklärt es sich, dass seit etwa zehn bis zwölf Jahren so zahlreiche Studierende der Neuphilologie sich widmen?

Nun, ganz sicherlich haben dabei auch äussere Ursachen mitgewirkt. Die ersten siebziger Jahre waren eine Zeit der Gründungen nicht bloss für die Industrie, sondern auch für die Schule. Zahlreiche höhere Unterrichtsanstalten, Gymnasien und namentlich Realgymnasien, wurden damals neu errichtet oder erfuhren doch erhebliche Erweiterungen. In Folge dessen steigerte sich die Nachfrage nach Lehrkräften in einem Maasse, dass demjenigen, welcher die höhere Lehrerlaufbahn einschlug, verhältnissmässig sehr günstige Aussichten auf rasche Anstellung und Erlangung eines, wenngleich bescheidenen, doch immerhin recht annehmbaren Anfanggehaltes eröffnet wurden. Auch das Avancement war damals, wenigstens an vielen Orten, ein recht schnelles; ein junger Mann, der in den Schuldienst eintrat, durfte also die Hoffnung hegen, nach nicht allzulanger Zeit in höhere Stellen und Gehaltsstufen einrücken zu können, wenn das Glück ihm hold sei. Dieser Gunst der Verhältnisse erfreuten die neuphilologischen Lehramtscandidaten und Lehrer sich in besonderem Maasse, weil gerade für ihr Fach in Folge der Errichtung vieler Realgymnasien zahlreiche Stellen neu errichtet wurden. Das mochte Manchen zum neuphilologischen Studium reizen, der sonst lieber einem andern sich zugewandt hätte. Dazu kamen andere Umstände. Die beschränkte Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum Universitätsstudium führte der Neuphilologie zahlreiche Jünger zu, von denen vermuthlich nicht

wenige, hätten sie die volle Freiheit der Wahl gehabt, sich für ein anderes Fach entschieden haben würden. Der „Culturkampf" veranlasste auch manchen katholischen Theologen zum Eintritt in das neuphilologische Lehramt. Endlich hatte die durch die Neugestaltung des preussischen Gymnasiallehrplanes (1881) eintretende Vermehrung der französischen Stundenzahl für Preussen und die dessen Beispiele nachfolgenden Staaten auch eine Vermehrung der neusprachlichen Lehrkräfte an den Gymnasien zur Folge. So gab es also damals eine goldene Zeit für die jungen Neuphilologen — war es da nicht natürlich, dass auf den Universitäten die neuphilologischen Hörsäle sich mehr und mehr füllten, dass die neuphilologischen Seminarien aufblühten, dass die Examinatoren für Französisch und Englisch in den Staatsprüfungen mit Candidaten reich gesegnet waren?

Indessen es hiesse niedrig denken von dem idealen Sinne der deutschen Jugend, wollte man glauben, dass die Gunst der äusseren Verhältnisse allein das neuphilologische Studium habe aufblühen lassen. Mögen immerhin Einzelne durch rein praktische Erwägungen sich zu diesem Studium haben bestimmen lassen, für die Meisten ist doch wohl ein edleres Motiv maassgebend gewesen.

Die Neuphilologie ist noch gegenwärtig eine junge Wissenschaft; in den siebziger Jahren war sie es selbstverständlich in noch höherem Grade. Sie stand damals in einer Jugendfrische, welche auf Alle, die ihr näher traten, einen gewinnenden Zauber auszuüben nicht verfehlen konnte, welche selbst Fernerstehenden freundliches Interesse abnöthigte.

Es ist nun eine bekannte Erfahrung, dass die akademische Jugend sich gern einer jungen oder sich verjüngenden, in voller Entwickelung begriffenen Wissenschaft zuwendet. Diese Erfahrung ist während unseres Jahrhunderts, um nur von diesem zu reden, an der Philosophie, an den Naturwissenschaften, an der Geschichte, an der Sprachvergleichung gemacht worden, sie hat sich eben auch an der Neuphilologie bestätigt. Jugend wird nun einmal von Jugend angezogen.

Unleugbar hat es auch einen eigenen Reiz, dem Dienste einer noch jugendlichen Wissenschaft sich zu weihen. Freilich wohl bietet selbst eine seit Jahrtausenden gepflegte Wissenschaft der Forschung auch jetzt noch reichsten Stoff und vollste Gelegenheit zu ergiebigster Arbeit dar, denn unendlich und unerschöpflich ist ja eine jede Wissenschaft. Aber junge Wissenschaften gewähren ihren Bearbeitern öfters und leichter, als die älteren es zu thun vermögen, die hohe Freude des Findens, die beglückende Genugthuung etwas zu leisten, was zuvor noch Keiner geleistet hatte. In den jungen Wissenschaften, da liegt die volle grüne Weide noch so offen, so unberührt und so einladend vor Aller Augen, während sie in den älteren zwar keineswegs fehlt, aber zuweilen doch nur mit einiger Mühe aufgefunden wird. Jungfräulicher Boden lockt immer, weil er reicheren Ertrag

verheisst, mehr Bebauer an, als solcher, der schon oft von der Pflugschar durchackert ward.

So erklärt es sich denn, dass die Neuphilologie so viele begeisterte Jünger gewonnen. Denn von Begeisterung darf man wohl reden, wenn man überschaut, was im letzten Jahrzehnt von den jungen Neuphilologen — die älteren mögen hier einmal ausser Betracht bleiben — wissenschaftlich geleistet worden ist. Nicht dem Fleisse allein, sondern nur dem von der Begeisterung getragenen und gehobenen Fleisse war das möglich. Gewiss ist zuzugeben, dass unter der gewaltigen Masse der während der letzten zehn Jahre verfassten neuphilologischen Doctordissertationen und sonstigen Erstlingsschriften auch eine sehr erhebliche Zahl solcher sich befindet, welche schon bei ihrem Erscheinen nur den fragwürdigen Werth bedruckter Maculatur besassen; aber wie erfreulich gross ist daneben doch auch die Zahl der trefflichen und wirklich bedeutenden Leistungen! wie manche Arbeit ist da zu nennen, durch welche die Wissenschaft thatsächlich gefördert worden ist! Man denke sich, Alles das, was die jungen Gelehrten in den „Ausgaben und Abhandlungen“, in den „Romanischen Studien“, in den „Französischen Studien“, in den „Englischen Studien“, in der „Anglia“ und sonstwo veröffentlicht haben, wäre ungeschrieben geblieben, so wird man gestehen müssen, dass Vieles und Wichtiges erst noch zu schaffen wäre, was, weil schon geschaffen, der Wissenschaft bereits zur höchsten Förderung gereicht. Nein, nicht Brotstudenten, denen es lediglich um das möglichst baldige Einschlüpfen in ein Amt zu thun war, sind die Studierenden der Neuphilologie in ihrer Mehrzahl bis jetzt gewesen, sondern würdige Jünger der Wissenschaft, Männer, erfüllt von wahrhaft idealem Sinne und Streben.

Dennoch aber ist die Frage berechtigt, ob die Ausdehnung, welche das Studium der Neuphilologie auf den Universitäten gewonnen hat, nicht etwa dem nationalen Interesse widerstreite und eine Gefahr in sich berge, welcher entgegengewirkt werden müsse. Etwas Befremdliches hat der in Deutschland herrschende Zustand ohne Frage an sich. Denn ist es nicht befremdlich, dass Hunderte von deutschen Jünglingen ihre beste Kraft dem Studium der Sprachen und Litteraturen des Auslandes widmen? Wäre es nicht richtiger und besser, dass sie der Erforschung deutscher Sprache und deutschen Schriftthums ihre hingebende und fruchtbringende Arbeit weihten? Ist es nicht geradezu eine Verleugnung vaterländischen Sinnes, dass Deutsche so eifrig der Beschäftigung mit fremdnationalem Stoffe sich hingeben?

Solche Frage aufzuwerfen, kann man in der That sich bewogen fühlen, um so mehr, als deutsche Sprache und Litteratur im Auslande auch nicht entfernt in gleichem Umfange Gegenstand wissenschaftlichen Studiums sind, wie die des Auslandes in Deutschland. Was das Ausland in Bezug auf deutsche Philologie geleistet hat, ist nahezu verschwindend gering im Vergleiche zu dem, was Deutsche für fremd-

nationale Philologie gethan haben. Franzosen und Engländer, um nur von diesen zu reden, lernen Deutsch fast immer nur aus praktischen Gründen, beschäftigen sich mit deutscher Litteratur fast immer nur aus ästhetischem Interesse. Aber mehr noch. Die französische Philologie wird in Deutschland weit eifriger gepflegt, als in Frankreich und England selbst, ist sogar, in gewissem Sinne wenigstens, von Deutschen gegründet worden, hat von ihrem Anbeginn bis zur Gegenwart ihre vornehmste Heimath in Deutschland gefunden. Die grossen französischen Romanisten, ein G. Paris, ein P. Meyer, ein A. Darmesteter, gleichen fast Feldherren ohne Heer; zum Mindesten ist die Zahl ihrer Schüler klein, verglichen mit derjenigen, deren jeder ihrer deutschen Fachcollegen sich erfreut. In der litterarischen Production steht auf romanischem Gebiete das romanische Frankreich weit hinter Deutschland zurück, wenigstens was die Quantität anlangt. In England aber hat man erst neuerdings begonnen, die sprachliche Seite der nationalen Philolologie mit wissenschaftlicher Methode zu pflegen und sie einer, vorerst nur recht spärlichen, Berücksichtigung im akademischen Unterrichte zu würdigen. So vollziehen zu einem bedeutenden Theile Deutsche eine Arbeit, welche, so scheint es wenigstens, recht eigentlich Sache der Franzosen und Engländer sein sollte. Aber nicht für Franzosen und Engländer allein, sondern auch für andere Völker bemühte sich die deutsche Wissenschaft in ähnlicher Weise. Kaum wird es eine fremde Sprache und Litteratur geben, um deren Erforschung nicht Deutsche in hervorragender Weise sich verdient gemacht hätten. Zürnend hat man deshalb wohl zuweilen den Deutschen als den philologischen Hausknecht des Auslandes bezeichnet und hat gefordert, dass er aus dieser dienenden Stellung heraustrete und, eingedenk seiner nationalen Würde, die jetzt auf die Bearbeitung fremdnationalen Stoffes aufgewandte Geisteskraft dem eigenen Sprach- und Schriftthume zu Gute kommen lasse.

Derartige Betrachtungen und Mahnungen darf man nicht mit Gemeinplätzen und wohlfeilen Phrasen zurückweisen wollen. Man spreche also nicht davon, dass die Wissenschaft erhaben sein müsse über den Nationalitäten, dass sie den Begriff des Vaterlandes nicht kennen dürfe, und was derartige Dinge mehr sind. In der Theorie mag dies Alles ganz wahr und richtig sein — indessen würde sich doch Manches dagegen sagen lassen —, aber auch die Praxis hat ihr Recht. Wenn wirklich zu befürchten wäre, dass die wissenschaftliche Beschäftigung mit den Sprachen und Litteraturen des Auslandes unserem Volksthume Schädigung bringt, so würde unbedingt darnach zu streben sein, dass sie auf möglichst enge Kreise eingeschränkt und dadurch gefahrlos gemacht würde. Die Ausländerei hat dem deutschen Volke bereits genug Schaden gebracht; nicht gleichmüthig darf man es also auf eine etwaige neue schmerzliche Erfahrung ankommen lassen. Und selbst wenn auch nur eine Beeinträchtigung der nationalen Würde

in der gegenwärtigen eifrigen Pflege der Neuphilogie zu erblicken wäre, so müsste unbedingt auf Abhülfe gesonnen werden.

Aber droht im Ernste eine Gefahr? wird wirklich die deutsche Ehre geschädigt?

Wer ruhig erwägt, muss beide Fragen mit aller Bestimmtheit verneinen.

Geistige Arbeit bringt zunächst und zumeist dem Volke Gewinn, von dessen Söhnen sie vollzogen wird. Gleichgültig ist dabei, ob der Stoff der Arbeit ein nationaler oder fremdnationaler ist, denn auch im letzten Falle bleibt der Gewinn nicht aus. Jedes wissenschaftliche Studium fremder Sprachen und Litteraturen fördert, sei es mittelbar oder unmittelbar, die wissenschaftliche Erkenntniss deutscher Sprache und Litteratur. Gilt dies im Allgemeinen, so gilt es noch ganz besonders in Bezug auf Französisch und Englisch. Die Entwickelung der deutschen Litteratur wird nur von dem voll verstanden, der Frankreichs (sowie der übrigen romanischen Hauptländer) und Englands Litteratur kennt. Das Gleiche ist zu behaupten von der Entwickelung der deutschen Sprache. Der Romanist und der Anglist fördern durch ihre Forschungen diejenige des Germanisten, sind Mitarbeiter an dem wissenschaftlichen Werke, welchem der letztere sein Schaffen weiht. Weit auseinander mögen mitunter die Arbeitswege des Romanisten und des Anglisten einerseits und des Germanisten andrerseits zu führen scheinen, in Wirklichkeit laufen sie doch neben einander her, und was auf dem einen gefunden wird an neuen Ergebnissen, das kommt auch dem zu Gute, der auf dem andern forschend einherschreitet. Wie könnte dem auch anders sein? Bilden doch Germanen und Romanen eine Cultureinheit seit länger als einem Jahrtausend und sind doch ihre Litteraturen so eng mit einander verkettet, dass sie wissenschaftlicher Betrachtung als eine Litteratur sich darstellen. Nicht undeutsch also handelt, wer etwa mit altfranzösischen oder altenglischen Dingen sich beschäftigt, denn was durch seine Arbeit gewonnen wird an Erkenntniss, das wird, mittelbar wenigstens, auch für die Erkenntniss deutschen Wesens gewonnen oder kann doch irgendwie für diese verwerthet werden. So arbeitet die Neuphilologie im Dienste des deutschen Vaterlandes.

Aber mehr noch lässt sich behaupten. Ist der von der Neuphilologie behandelte französische und englische Sprach- und Litteraturstoff wirklich schlechtweg ein fremdnationaler in demselben unbedingten Sinne, wie dies etwa von dem chinesischen oder malaiischen gesagt werden muss? Nein, keineswegs! Im Gegentheile, zwischen Englisch und Deutsch sowie zwischen Französisch und Deutsch bestehen Bande der Blutsverwandtschaft. In Bezug auf Englisch und Deutsch ist dies ja bekannt genug, denn ein Jeder weiss, dass beide Sprachen derselben germanischen Familie angehören, dass das Englische sich entwickelt hat aus den Mundarten norddeutscher nach England hinübergewanderter Stämme, dass es in seinem grammatischen Baue eine germanische Sprache geblieben ist auch nach und trotz der Beein-

flussung, welche es durch das normannische Französisch und andere romanische Idiome erfuhr. Nicht so nah allerdings sind die Beziehungen zwischen Französisch und Deutsch, aber sie sind doch immerhin noch nah genug. Das Französische ist, um so zu sagen, die am stärksten germanisirte romanische Sprache und, wie gleich hinzugesetzt werden kann, die französische Litteratur unter allen romanischen Litteraturen diejenige, welche in den ersten Phasen ihrer Entwickelung der Einwirkung germanischen Geistes am meisten zugänglich gewesen ist. Das romanische Gallien war von germanischen Völkerstämmen in Besitz genommen worden; die Franken hatten auf gallischem Boden ein germanisches Reich errichtet, dessen Herrscher noch lange Jahrhunderte nachher Germanen waren, als Germanen dachten und empfanden und handelten. Der grosse Karl war ein Deutscher, kein Romane; auch seine nächsten Nachfolger auf dem Throne des durch den Vertrag von Verdun geschaffenen Westfrankenreiches, das später Frankreich werden sollte, waren noch Deutsche. Deutsches Blut floss selbst noch in Hugo Capet's Adern. Es ist misslich, ein Geburtsdatum der französischen Nationalität anzugeben; wenn man aber es thun will, so wird man kaum unter das Jahr 1000 herabgehen dürfen, zumal wenn man in Betracht zieht, dass die erst im Beginn des zehnten Jahrh.'s erfolgte Sesshaftmachung der Normannen in Neustrien von wesentlicher Bedeutung für die Bildung des französischen Volksthums geworden ist. Die sprachliche Romanisirung der Germanen ist allerdings in Gallien rasch erfolgt und dürfte, was die Masse der Franken anlangt, bereits vollzogen gewesen sein, als die Strassburger Eide geschworen wurden. Insbesondere vertauschten auch die Normannen, wenn man der Ueberlieferung glauben darf, schon in der zweiten Generation ihr skandinavisches Idiom mit dem französischen. Aber Sprachwechsel ist nicht gleichbedeutend mit Nationalitätswechsel: wer in eine fremde Sprachgenossenschaft eintritt, tritt deshalb noch nicht auch voll und ganz in die betreffende fremde Nationalität ein; wohl vollzieht er den ersten und wichtigsten Schritt zum Wechsel auch seines Volksthums, aber er giebt es noch keineswegs völlig auf und vermag auch gar nicht, es aufzugeben, selbst wenn er es will, denn es haftet ihm im Blute uud wird auch seinen Nachkommen noch lange im Blute haften, wenn auch mit immer abnehmender Kraft. Nur langsam und allmählich wird ein Volksthum, das mit einem andern, ihm irgendwie überlegenen, sich zu mischen begonnen, von diesem völlig aufgesogen. Ja, man darf bezweifeln, dass jemals ein Volksthum sich in einem fremden völlig und ohne deutliche Spuren seines einstigen Vorhandenseins zu hinterlassen verlieren könne. Die Germanen, als sie in Gallien romanische Sprache annahmen, wurden dadurch noch nicht zu Vollromanen. Sie wurden dies erst im Laufe langer Jahrhunderte, und ehe sie es wurden, hat es eine Zeit gegeben, in welcher sie physisch und psychisch mindestens noch Halbgermanen waren und in welcher also an ihren geistigen Schöpfungen

auch germanischer Geist noch wesentlichen, vielleicht sogar den wesentlichsten Antheil hatte. Die altfranzösische Dichtung ist bis zum Aufkommen des Abenteuerromanes durchtränkt mit germanischen Elementen, und nahezu ist man berechtigt, sie eine germanische Dichtung in romanischer Zunge zu nennen. Insbesondere sind die Chansons de geste Heldenlieder, durch und durch erfüllt von germanischem Geiste und offenbar auch von diesem und nicht von dem gallo-romanischen erzeugt, ja man darf vermuthen, dass sie ursprünglich in germanischer Sprache gesungen worden seien. Wie hätten auch die unterworfenen Gallo-Romanen Anlass und Freudigkeit zu stolzem Heldensange finden sollen? In dem germanischen Wesen der Chanson-de-geste-Dichtung ist es wohl auch begründet, dass gerade sie einen so eigenen Reiz auf den Deutschen ausüben, der ihrem Studium sich widmet. Es mögen äussere Ursachen mit dazu beigetragen haben, dem Rolandsliede in der altfranzösischen Philologie, die ja am eifrigsten in Deutschland gepflegt wird, eine ähnliche Stellung zu verleihen, wie das homerische Epos für die griechische Philologie sie besitzt. Aber äussere Ursachen reichen nicht aus, um die Erscheinung zu erklären; sie erklärt sich nur dadurch, dass der Deutsche in dem französischen Liede den gewaltigen Hauch germanischen Geistes verspürt. Nicht aber allein die altfranzösische Dichtung, sondern die altfranzösische Sprache auch trägt, wenn schon in minderem Maasse, germanisches Gepräge, soweit eben eine romanische Sprache dessen fähig ist. Zeugniss dafür legt der Wortschatz, legt die Syntax ab, insbesondere die Wortstellung. Durch das Altfranzösische geht ein Zug der Freiheit und der gemüthvollen Auffassung des Lebens, welcher dem Neufranzösischen ganz fremd geworden ist. Es ist eben eine Sprache, in welcher germanischer Geist mit romanischen Lauten und Wortformen redet.

Wer also mit Altfranzösisch sich beschäftigt, verlässt nicht den Kreis deutschen Geisteslebens, sondern tritt nur ein in ein Gebiet dieses Kreises, in welches der benachbarte Kreis romanischen Geisteslebens hineinragt.

Anders freilich verhält es sich mit dem Neufranzösischen. Dieses ist von dem Deutschen scharf national geschieden, und zwischen beiden Sprachen besteht ein innerer Gegensatz, wie er zwischen Sprachen, welche schliesslich doch im Verhältniss der Urverwandtschaft zu einander stehen, schroffer gar nicht gedacht werden kann. Daher auch die Erscheinung, dass der Deutsche sich erst, so zu sagen, selbst überwinden muss, ehe das Neufranzösisch ihm wirklich sympathisch wird. Auch die Bevorzugung, deren die alte Sprache vor der neuen im neuphilologischen Studium sich erfreut, darf zu einem Theile darauf zurückgeführt werden. Aber so entschieden auch Neufranzösisch und Deutsch ihrem Wesen nach einander gegenüberstehen, die sprachlichen und litterarischen Wechselbeziehungen zwischen ihnen sind doch so zahlreich und so eng, dass das Studium des Einen das Studium des Andern ergänzt. In höherem Masse allerdings, als von der Sprache,

gilt dies von der Litteratur, und auch in Bezug auf diese finden hinsichtlich der einzelnen Zeiträume und Gattungen erhebliche Gradunterschiede statt.

Und nun noch ein Wort über das Englische zur Ergänzung dessen, was bereits oben bemerkt ward. Englisch ist ein Niederdeutsch, das, in Folge geschichtlicher Verhältnisse zu selbständiger Entwickelung gelangt, frühzeitig losgelöst wurde von dem Niederdeutsch des Festlandes. Für die wissenschaftliche Betrachtung ist das Englische durchaus eine germanische und folglich zu dem Bereiche der germanischen Philologie gehörige Sprache. Praktisch mag es erlaubt sein, von einer „englischen“ Philologie zu reden, wissenschaftlich aber giebt es solche Sonderphilologie nicht, sondern eben nur e i n e, zwar in verschiedene Einzelgebiete sich theilende, aber innerlich doch durchaus eine Einheit bildende germanische Philologie. Es würde deshalb auch zu wünschen sein, dass im Universitätsunterrichte selbst der Schein vermieden würde, als ob die „englische“ Philologie eine selbständige Wissenschaft sei. Dieser Schein aber wird dadurch erzeugt, dass für „englische“ Philologie besondere Lehrstühle bestehen. Selbstverständlich sind deren Inhaber ausnahmslos des wahren Sachverhaltes sich voll bewusst und fassen das Englische als einen Bestandtheil der germanischen Philologie auf. Indessen kann die gegenwärtige Einrichtung auf die Dauer doch vielleicht Anlass dazu geben, dass in Zukunft das richtige Verhältniss einigermassen verkannt und für die „englische“ Philologie eine ihr gar nicht zukommende Selbständigkeit gegenüber der germanischen beansprucht würde. Unter den Studierenden findet man leider schon jetzt hin und wieder „Anglisten“, die nichts Anderes als eben dies sein wollen und sich um die eigentliche Germanistik nur höchstens soweit kümmern, als unumgänglich nothwendig ist. Gewinnt diese verkehrte Specialisirung an Boden — und bei der auf immer weitere Specialisirung gerichteten wissenschaftlichen Zeitströmung ist das leider zu erwarten —, so würde die „englische“ Philologie der Verkümmerung anheimfallen müssen. Man denke sich nur, dass Privatdocenten aufkämen, die nicht mehr, wie alle übrigen Universitätslehrer des Englischen, Germanisten, sondern lediglich „Anglisten“ wären und folglich auch nur Englisch dociren wollten. Es wäre das ebenso unzweifelhaft der sichere Ruin der „englischen“ Philologie, als es den Untergang der „französischen“ Philologie bedeuten würde, wenn deren Universitätslehrer aufhörten, Romanisten zu sein, sondern eben nur „Gallisten“ wären (glücklicherweise ist aber dieses entsetzliche Gegenstück zum „Anglisten“ bis jetzt noch nicht erfunden worden!). Man sagt wohl gern, dass der Name nichts zur Sache thue, mitunter ist das aber doch gar sehr der Fall. Würden die jetzigen „englischen“ Professuren als „germanische“ bezeichnet, so würde schon der Name die Studierenden daran mahnen, dass die germanische Philologie die englische einschliesst. Es hätten dann auch die philosophischen Facultäten die formale Berechtigung, zur Habilitation für

das Englische nur wirkliche Germanisten zuzulassen, einseitige „Anglisten“ aber abzuweisen. Dass selbstverständlich nicht davon die Rede sein kann, dem germanistischen Docenten, der vorzugsweise das Englische vertritt, auch noch die specielle Vertretung des Deutschen oder des Altnordischen zuzumuthen oder umgekehrt, das bedarf wohl nicht erst der Bemerkung. Die Theilung des weiten Gebietes der germanischen Philologie unter verschiedene Docenten ist unabweisbar nothwendig im Universitätsunterrichte, und es sollten in Anbetracht der hohen nationalen Bedeutung grade dieser Wissenschaft an jeder deutschen Hochschule mindestens drei Lehrstühle für sie bestehen, von deren Inhabern ein jeder ein bestimmtes Specialgebiet zu vertreten hätte; aber als Lehrstühle für germanische Philologie sollten alle drei bezeichnet werden.

In engster Verbindung also mit der Wissenschaft von deutscher Sprache und Litteratur steht ihrem Stoffe nach die Wissenschaft von der Sprache und Litteratur Englands und Frankreichs, und daraus folgt, dass die Beschäftigung mit ihr dem Deutschen wohl ansteht und nicht im Mindesten ihm zur Unehre gereichen kann. Wenn Engländer und Franzosen der deutschen Philologie nicht die gleiche Pflege widmen, wie wir der englischen und französischen, so ist das nicht die Wirkung eines stärker entwickelten Nationalgefühles, sondern lediglich die Aeusserung einer mangelhaften wissenschaftlichen Einsicht. Und wenn die Deutschen für die wissenschaftliche Erforschung englischer und französischer Sprache und Litteratur mehr geleistet haben, als die Engländer und Franzosen selbst, so kann dies den Ersteren nur zur Ehre gereichen, während den Letzteren Versäumniss einer nationalen Pflicht vorgeworfen werden darf.

Wird aber nicht etwa, wer mit Sprache und Litteratur des Auslandes sich angelegentlich beschäftigt, eben dadurch verleitet werden können, deutsches Wesen gering zu schätzen und einen Theil wenigstens der Liebe, welche er dem Vaterlande schuldet, auf das Ausland zu übertragen? Die Möglichkeit, dass Derartiges geschehen könne, muss zugegeben, zugleich aber muss mit aller Bestimmtheit behauptet werden, dass ein so betrübender Fall in Wirklichkeit kaum vorkommen dürfte. Der Heimath Werth und Reiz wird am vollsten von dem erkannt, der in der Fremde geweilt. Wer nie die Heimath verlassen, der glaubt gar leicht, dass anderwärts Alles besser sei; seines Irrthums wird er am sichersten dann überführt, wenn er das Ausland aus eigener Erfahrung kennen lernt. Was im Allgemeinen, das gilt auch im Besondern in Bezug auf sprachliche und litterarische Dinge. Gewiss wird, wer englische und französische Sprache und Litteratur zum Gegenstand seiner Studien macht, diese Sprachen und Litteraturen achten und lieben lernen; er wird an ihnen und an dem Volksthum, von welchem sie erzeugt wurden, Vieles entdecken, was hoher Bewunderung werth ist, aber Vieles doch auch finden, was ihn fremdartig anmuthet und woran er nimmermehr Freude zu em-

pfinden vermag, und das ethische Gesammtergebniss seiner Studien wird sein, dass er des Vaterlandes Sprache und Litteratur höher schätzt und inniger liebt, als er zuvor es that, eben weil er das Heimische mit dem Fremden zu vergleichen und des ersteren Eigenart zu erkennen vermag.

Je inniger wir Deutschen uns vertraut machen mit den geistigen Schöpfungen des Auslandes, je tieferes Verständniss wir erlangen für die Eigenart der fremden Culturvölker, desto befähigter werden wir zur Erkenntniss des innersten Wesens unseres eigenen Volksthums, und der Besitz solcher Erkenntniss ist ja die Vorbedingung für eine gesunde Weiterentwickelung unserer gesammten nationalen Verhältnisse. Und mehr noch. Wie die moderne Cultur nicht die Schöpfung eines einzelnen Volkes, sondern das Ergebniss der vereinten Arbeit aller germanischen und romanischen Völker ist, so kann auch fernerhin diese Cultur nur dann gefördert und höheren Zielen entgegengeführt werden, wenn auch in Zukunft jene Völker zu gemeinsamer Arbeit verbunden bleiben, und dies wieder kann nicht geschehen, wenn sie einander nicht verstehen und einander nicht unterstützen. Das Volk, welches sich abschlösse von dem geistigen Verkehre mit dem Auslande, würde sich selbst zum Niedergange verurtheilen. Das Volk aber, welches sich zahlreiche und feste geistige Brücken nach dem Auslande hinüberbaut, das wird auf diesen Brücken mit stetigem Schritte fortschreiten zu höherer Entwickelung und wird die Anwartschaft sich erringen auf die führende Stellung unter den am Weiterbau der Cultur arbeitenden Nationen. Freuen wir uns, dass das deutsche Volk in solchem Streben allen andern voransteht!

Jeder deutsche „Neuphilolog“ fördert durch seine Arbeit Deutschlands Bedeutung als Culturmacht; jeder trägt dazu bei, dass die geistige Machtstellung des deutschen Volkes unter den übrigen Culturvölkern immer fester gegründet, immer mehr erweitert werde. Das Studium der „Neuphilologie“ ist so recht ein patriotisches Studium und zugleich ein Studium, welches, indem es für das Vaterland wirkt, auch den höchsten allgemein menschlichen Interessen in erfolgreichster und schönster Weise dient.

II.

In Laienkreisen wird oft darüber geklagt, dass das neuphilologische Universitätsstudium ein zu einseitig wissenschaftliches sei. Im Interesse der Schule glauben Viele, fordern zu müssen, dass die praktische Seite dieses Studiums auf der Universität nachdrücklicher gepflegt werde. Das Französische und das Englische der Gegenwart, die wirklich l e b e n d e n Sprachen müssen, so sagt man, Hauptgegenstand des Studiums der künftigen neusprachlichen Lehrer sein; weg mit Altfranzösisch, weg mit Altenglisch! was soll es dem Neuphilologen frommen, eine kostbare Zeit etwa am Leodegarliede oder

am Orrmulum zu vergeuden, da er doch, wenn er Lehrer geworden, alle diese Buchgelehrsamkeit nicht zu verwerthen vermag? Praktisch, praktisch studiere und lehre man die neueren Sprachen! Ordentlich Sprechenkönnen, das ist die Hauptsache, alles Uebrige nutzloser Kram.

Nun, bereitwillig muss zugegeben werden, dass gerade in der Neuphilologie die Praxis von grösster Wichtigkeit ist und dass sie über der Theorie nicht vernachlässigt werden darf. Ein neusprachlicher Lehrer, der zwar ein wissenschaftlich tüchtiger Romanist oder Anglist ist, aber die Sprachen, welche er lehrt, nicht auch einigermaassen praktisch beherrscht, ist als Lehrer an höheren Schulen nicht voll brauchbar und stets der Gefahr ausgesetzt, sich empfindliche Blössen zu geben. Aber sollte wirklich die Praxis allein genügen? Wenn ja, dann müsste allerdings der neuphilologische Universitätsunterricht von Grund aus umgestaltet, am besten vielleicht ganz beseitigt und durch einen rein praktischen Unterricht, der am geeignetsten in besonderen Sprachinstituten ertheilt würde, ersetzt werden. Denn es wäre dann gar nicht abzusehen, warum die künftigen neusprachlichen Lehrer überhaupt eine Universität besuchen sollten, da sie ja auf dieser nimmermehr eine so gründliche praktische Ausbildung erhalten könnten, wie dies in einem geschlossenen, schulmässig eingerichteten Institute, zumal wenn es im Auslande sich befände, möglich wäre. Jedenfalls aber würden an Stelle der jetzigen Professoren der romanischen und englischen Philologie Sprachmeister zu treten haben, die, weil selbst nicht philologisch gebildet, vor der Versuchung bewahrt sein würden, die Studierenden mit philologischen Theorien zu behelligen.

Es ist gar nicht zu leugnen, dass, scheinbar wenigstens, ein Widerspruch besteht zwischen dem, womit die Studierenden der Neuphilologie während ihrer Universitätszeit sich gegenwärtig hauptsächlich beschäftigen, und dem, was sie nach der Universitätszeit als Lehrer zu leisten haben. Der Lehrer hat es im Unterrichte in der That lediglich mit Neufranzösisch und Neuenglisch zu thun, findet also für sein altfranzösisches und altenglisches Wissen keinerlei unmittelbare Verwendung. Es kann ihm das schmerzlich genug ankommen. Vielleicht hat er sich mit besonderer Vorliebe dem Studium etwa der Chansons de geste oder der angelsächsischen Epik gewidmet und würde mit Begeisterung die Ergebnisse seines Studiums seinen Schülern übermitteln; aber selbstverständlich darf er daran nicht einmal denken. Nimmermehr können auf der Schule etwa das Rolandslied oder das Beówulfslied gelesen werden. Oder er hat sich vielleicht mit der Lautlehre besonders eifrig beschäftigt. Nun, das wird ihm ja gewiss im aussprachlichen Unterrichte mittelbar nützen; aber an eine unmittelbare Verwendung seiner phonetischen Kenntnisse wird er doch keinesfalls denken dürfen. Und Aehnliches wird noch in zahlreichen anderen Fällen geschehen können, so dass es allerdings scheinen mag, als sei es ein Widersinn, die Studierenden auf der Universität

Dinge treiben zu lassen, mit denen sie dann in der Schulpraxis nichts zu thun haben. Man dürfte selbst versucht sein, in diesem Verfahren eine arge Schädigung der Schule zu erblicken. Denn, könnte man sagen, entweder wird der neusprachliche Lehrer soviel Selbstverleugnung besitzen, um im Unterrichte sein gelehrtes Wissen gleichsam vergessen zu können, dann aber wird nothwendigerweise seine Berufsfreudigkeit beeinträchtigt werden —, oder aber er wird solcher Selbstverleugnung nicht fähig sein und also seinem Unterrichte allerlei ungehöriges gelehrtes Beiwerk einmischen, was natürlich pädagogisch ebenso falsch wie nachtheilig sein müsste.

Aber soll denn der künftige Gymnasial- und Realgymnasiallehrer als Student eben nur das lernen, was er später in der Schule unmittelbar brauchen kann? Dann würde auch der Studiengang des classischen Philologen, des Mathematikers, des Naturwissenschaftlers ein ganz verkehrter sein; denn sie Alle lernen viel mehr, als das unmittelbare Bedürfniss der Schulpraxis erheischt; von ihnen Allen wird, wenn sie Lehrer selbst auch der obersten Classen sind, gefordert, dass sie im Wesentlichen nur die Anfangsgründe ihrer Wissenschaften lehren und auf die unmittelbare Verwerthung ihres vollen Wissens verzichten.

Im Ernste aber wird kein Vernünftiger die gestellte Frage bejahen wollen. Unsere höheren Schulen sind keine Abrichtungsanstalten, sondern wissenschaftliche Schulen. Folglich müssen aber auch ihre Lehrer eine volle wissenschaftliche Bildung besitzen, und zwar ist diese Forderung an alle Lehrer zu stellen, welche einen Unterricht ertheilen, der wissenschaftlich ertheilt werden kann, also auch an die neusprachlichen Lehrer.

Nehmen wir einmal an, die Lehrer des Französischen und Englischen an einem Gymnasium oder Realgymnasium seien nicht philologisch gebildete Männer, sondern eben nur praktische Sprachlehrer, wenn auch in des Wortes bestem Sinne. Welche Folgen würden sich daraus ergeben? Höchst bedenkliche. Zunächst würde dem betreffenden Lehrercollegium die innere Einheit fehlen; denn diese Sprachlehrer würden ihren philologisch gebildeten Collegen, welche den lateinischen und griechischen Unterricht ertheilen, wissenschaftlich in keiner Weise ebenbürtig sein, und diese Differenz würde sich, wenn auch nicht im persönlichen Verkehre, so doch ganz sicher im amtlichen Zusammenwirken nachtheiligst fühlbar machen. Aber auch den Schülern gegenüber würden, besonders in den oberen Classen, die rein praktisch gebildeten Sprachlehrer leicht in eine schiefe, die Schulzucht gefährdende Stellung gerathen. Man weiss, wie schwer Gesang- und Zeichenlehrern die Aufrechterhaltung der Disciplin oft genug fällt; wie häufig sie ihre Zuflucht zu der Autorität des Directors oder eines Ordinarius nehmen müssen. In dieselbe beschämende und für die ganze Schule nachtheilige Lage würden aber auch praktische Sprachlehrer nur allzu leicht versetzt werden. Die Erfahrung hat das

sattsam bewiesen; denn die Zeit ist noch nicht allzu lange entschwunden, dass an vielen Schulen derartige Lehrer amtirten. Wer Schüler einer solchen Schule gewesen ist, wird in der Regel Manches davon zu erzählen haben, wie heiter es da in den neusprachlichen Unterrichtsstunden einherging. Freilich wird man Beispiele auch dafür anführen können, dass ein Sprachlehrer trotz der ihm fehlenden philologischen Bildung sich die volle Achtung und Liebe seiner Schüler erwarb und eine musterhafte Disciplin hielt. Aber das dürften doch nur Ausnahmefälle gewesen sein. Im Allgemeinen sind die Schüler nur allzu geneigt, ihren Uebermuth an jedem Lehrer zu versuchen, von dem sie, sei es mit Recht oder mit Unrecht, glauben, dass er nicht die volle wissenschaftliche Bildung besitze. Gewiss kann auch ein durch und durch wissenschaftlich gebildeter Lehrer dennoch ein herzlich schlechter Disciplinarius sein, und Jeder, der Schulverhältnisse praktisch kennen gelernt, wird von Lehrern zu berichten wissen, welche zwar treffliche, vielleicht sogar hochbedeutende Gelehrte sind und trotzdem ihren Schülern gegenüber eine wahrhaft klägliche Rolle spielen. Indessen ganz zweifellos hat der wissenschaftlich gebildete Lehrer hinsichtlich der Disciplin von vornherein einen ungleich leichteren Stand, als der nicht wissenschaftlich gebildete, und wenn er neben seiner Gelehrsamkeit nur einigermaassen pädagogisches Geschick besitzt, so wird er mit leichter Mühe durchzukommen vermögen. Das genügt, um die Forderung zu rechtfertigen, dass alle Lehrer eine volle wissenschaftliche Bildung besitzen müssen. Dabei ist es ganz gleichgültig, ob ein Lehrer ein sogenanntes Hauptfach oder ein sogenanntes Nebenfach vertritt. Wird der Unterricht in irgend einem „Nebenfache" von einem wissenschaftlich nicht vollgebildeten Lehrer ertheilt, so leidet darunter nicht nur dieser Unterricht, sondern die ganze Schule; denn die Schule ist eben ein Organismus, der als Ganzes leidet, wenn auch nur einer seiner Theile krankt. Von diesem Satze aber, dessen Wahrheit gewiss Niemand bestreiten wird, ist noch nach einer andern Seite hin Anwendung zu machen.

Das Gymnasium und ebenso das Realgymnasium ist und soll sein keine bloss äussere, sondern vor Allem auch eine innere Einheit, ein Organismus. Nicht darin besteht also die Einheit einer solchen Schule, dass dieselben Schüler in denselben Räumen nach Maassgabe eines schematisch entworfenen Stundenplanes in so und so vielen Lehrgegenständen unterrichtet werden, sondern darin, dass jeder Einzelunterricht mit allen übrigen organisch verbunden ist und dass der Gesammtunterricht ein wohl überlegtes System darstellt, dessen einzelne Theile sich gegenseitig stützen und tragen, sich harmonisch in einander fügen und einander bedingen. Mit einem kunstvollen Uhrwerk möchte man den Gesammtunterricht vergleichen, wenn nur eine solche Vergleichung nicht zu der Auffassung verleiten müsste, dass er ein Mechanismus sei, während er ein Organismus ist. Dass im Unterrichte jedes wichtigere Fach durch einen besondern

Lehrer vertreten wird, ist im heutigen Stande der Wissenschaft begründet; aber es darf durch diese Einrichtung der organische Zusammenhang unter den einzelnen Unterrichtsgebieten nicht beeinträchtigt werden; denn sonst würde die Schule sich auflösen in eine Reihe von neben einander bestehenden Einzelschulen (Lateinschule, Mathematikschule u. dgl.). Das aber wäre der sichere Untergang unserer wissenschaftlichen Bildung. Um solches Unheil zu verhüten, muss jeder Fachlehrer sich dessen bewusst sein, dass der von ihm ertheilte Unterricht eben nur ein Theil des Gesammtunterrichtes ist und folglich einer anderen didaktischen Behandlung bedarf, als wenn er der einzige Unterricht wäre. Es muss jeder einzelne Lehrer sich auch im Unterrichte als Glied eines Collegiums betrachten und also auch beim Unterrichte sich im Einverständniss mit seinen Collegen befinden, namentlich mit denen, welche die nächstverwandten Fächer vertreten. Nur wenn jeder Lehrer so handelt, wird jenes Ineinandergreifen der einzelnen Unterrichte erzielt, dessen schönes Ergebniss für die Schüler eine gesunde allgemein wissenschaftliche Vorbildung ist, jenes Ineinandergreifen, welches jedem einzelnen Lehrer seine verantwortungsvolle Lehr- und Erziehungsarbeit so wesentlich erleichtert, jeden einzelnen Schüler aber wirksam vor Ueberbürdung schützt und ihm vielfach die zwecklose Mühe des Doppellernens erspart.

Die Nutzanwendung des Gesagten auf den neusprachlichen Unterricht ergiebt sich von selbst. Auch er darf nicht losgelöst werden aus dem Verbande des Gesammtunterrichtes. Das aber würde geschehen, wenn er von wissenschaftlich nicht vollgebildeten Lehrern ertheilt würde. Solche Lehrer können ausgezeichnete Praktiker sein, aber der von ihnen ertheilte Unterricht ist nothwendigerweise seinem Wesen nach andersartig als der, welchen ihre wissenschaftlich vollgebildeten Collegen ertheilen, steht also mit diesem nicht in innerer Verbindung und stört die Harmonie des Gesammtunterrichtes. In einer Schule, in welcher die alten und die neueren Sprachen gelehrt werden, kann unmöglich geduldet werden, dass der neusprachliche Unterricht ganz andere Wege wandele, als der altsprachliche, und den letzteren als nicht vorhanden betrachte und umgekehrt. Auch Lateinisch und Griechisch könnte man rein praktisch lehren und würde damit sogar vielleicht glänzende äussere Erfolge erzielen. Aus guten Gründen thut man es gleichwohl nicht, sondern unterrichtet nach philologischer Methode, nach wissenschaftlichen Grundsätzen. Wenn man aber in Bezug auf die alten Sprachen so handelt, darf man für den neusprachlichen Unterricht nicht ganz heterogene Principien maassgebend sein lassen wollen. Und wenn der altsprachliche Unterricht von Philologen ertheilt wird, so darf der neusprachliche nicht von blossen Praktikern ertheilt werden. Nein, in Schulen, welche zur Universität vorbereiten, muss jeder Sprachunterricht von wissenschaftlichem Geiste getragen sein und von vollgebildeten Philologen ertheilt werden. Nur dann ist die Herstellung der didaktischen Ver-

bindung zwischen dem altsprachlichen und dem neusprachlichen Unterrichte möglich. Also den Altphilologen müssen die Neuphilologen zur Seite stehen, nicht neusprachliche Praktiker. Folglich ist es auch recht und nothwendig, dass die künftigen Lehrer der neueren Sprachen auf der Universität vor Allem eine streng wissenschaftliche und philologische Ausbildung erhalten, ganz derjenigen analog, welche den künftigen Lehrern der alten Sprachen zu Theil wird. Zum Lehrer eines Gymnasiums oder Realgymnasiums taugt nur, wer wissenschaftlich geschult ist und wissenschaftliches Verständniss der Materien besitzt, welche er lehren soll. Freilich kann der Neuphilolog auf der Schule nicht Altfranzösisch und Altenglisch dociren, aber er muss Altfranzösisch und Altenglisch gründlich verstehen, um Neufranzösisch und Neuenglisch so lehren zu können, wie es auf einer wissenschaftlichen Schule gelehrt werden muss. Man kennt eine Sprache und Litteratur nicht, wenn man nur ihre neuesten Erscheinungsformen kennt; solches Kennen ist nur dilettantisches Stückwerk; der Gymnasiallehrer aber soll in dem Wissensgebiet, in welchem er lehrt, nicht Dilettant, sondern soll Fachmann in des Wortes bestem Sinne, das heisst Fachgelehrter, sein.

Gewiss, Vieles von dem, was der Neuphilolog auf der Universität gelernt, kann er im Schulamte nicht praktisch verwerthen. Aber nicht nutzlos ist ihm um desswillen sein philologisches Studium; ihm allein vielmehr hat er zu verdanken, wenn er wissenschaftlich leistungsfähig geworden ist, und zu einem guten Theile hat er ebenfalls ihm es zu danken, wenn er pädagogisch erspriesslich zu wirken vermag. Hat er vielleicht als Student mit der Laut- und Formenlehre irgend eines altfranzösischen oder altenglischen Textes sich beschäftigt, so kann er freilich in der Schule das nicht vortragen, was er als Ergebniss seiner Arbeit gewonnen hat; aber, wenn nur die Arbeit eine ernste und methodische gewesen, so wird er spüren, wieviel er durch sie auch für die Erkenntniss des Neufranzösischen und Neuenglischen gewonnen hat, wie durch sie sein Verständniss für sprachliche Erscheinungen geschärft worden ist und wie sehr die dadurch errungene Ausbildung des wissenschaftlichen Urtheilsvermögens ihm auch im praktischen Unterrichte zum Vortheile gereicht. In der Regel wird der philologisch durchgebildete Lehrer auch in anscheinend rein praktischen Fragen der neusprachlichen Pädagogik weit richtiger und sicherer zu urtheilen vermögen, als der blosse Sprachempiriker, der durch seine Halbbildung nur gar zu leicht zu Trugschlüssen verleitet wird.

Und dazu kommt noch etwas Anderes, nicht weniger Wichtiges. Der Gymnasiallehrer, welcher nicht wissenschaftlich arbeitet, wird nothwendigerweise zum Routinier, zum Handwerker und noch dazu meist zu einem Handwerker, der sein Handwerk ohne Liebe, vielleicht sogar mit innerem Widerwillen eben nur des Brotverdienstes wegen betreibt. Nur durch wissenschaftliche Arbeit wahrt der Gymnasiallehrer sich die Berufsthätigkeit und die Berufsfreudigkeit. Nicht

freilich, als ob ein jeder schriftstellerisch thätig sein müsste. Das kann unmöglich gefordert werden, denn das ist nur dem möglich, der besondere Neigung und Begabung dazu besitzt. Aber ein Jeder soll irgend etwas arbeiten, soll das Fortschreiten seiner Fachwissenschaft verfolgen, soll darnach streben, auch in irgend ein Einzelgebiet derselben, und wäre es ein noch so eng begrenztes, so tief einzudringen und es so vollständig zu beherrschen, wie er nur irgend vermag. Er soll das thun um seiner selbst willen und um seines Amtes willen. Die wissenschaftliche Arbeit soll ihm das Mittel sein, sich geistig frisch zu erhalten und das, was er im Amte leisten soll, möglichst vollkommen zu leisten. Wissenschaftliches Arbeiten will gelernt sein, und gelernt kann es nur werden in der Jugend und auf der Universität. Pflicht also der neuphilologischen Docenten ist es, ihre Schüler anzuleiten zu ernster und methodischer Arbeit, die selbstverständlich nur eine philologische sein kann. Scheinbar mag diese Anleitung weit abführen von dem, was der künftige Lehrer unmittelbar für seine Berufsthätigkeit braucht, in Wirklichkeit ist sie doch die kostbarste und nützlichste Gabe, welche ihm auf seinem Lebenswege mitgegeben werden kann. —

Soll aber der Neuphilolog nur wissenschaftlich vorbereitet werden auf sein Lehramt? Nein und abermals nein! Das wissenschaftliche Studium muss ergänzt werden durch das praktische, nicht bloss weil es für den künftigen Lehrer praktisch nothwendig ist, sondern auch weil wissenschaftliches Verständniss der neueren Sprachen wesentlich gefördert wird durch praktisches Können. Nicht aber auf der Universität, sondern nur und allein durch längeren Aufenthalt im Auslande kann der Neuphilolog die praktische Beherrschung der neueren Sprachen und, was noch wichtiger, die Kenntniss des französischen und englischen Volksthums sich erwerben. Es gilt demnach, dafür Sorge zu tragen, dass möglichst allen Candidaten der Neuphilologie nach abgelegter Staatsprüfung durch Gewährung von Reisestipendien die Möglichkeit zu einem längeren Aufenthalte im Auslande geboten werde.

III.

Wünsche für den neuphilologischen Universitäts-unterricht.

Jeder Freund der Neuphilologie muss mit aufrichtigstem Danke das anerkennen, was von Seiten der deutschen Regierungen für die würdige Vertretung der jungen Doppelwissenschaft an den Universitäten gethan worden ist. An allen Hochschulen sind neuphilologische Lehrstühle errichtet und wenigstens an vielen sind neuphilologische Seminare begründet und in angemessener Weise ausgestattet worden. Indessen so sehr man auch sich dessen freuen muss, was bereits geschehen, so muss man doch wünschen, dass noch Einiges mehr geschehe. Es seien im Folgenden diese Wünsche einmal kurz ausgesprochen; ich hoffe, dass man sie weder für unbescheiden noch für unbegründet, noch endlich für unausführbar halten wird.

1. An einzelnen Universitäten besteht für die gesammte Neuphilologie nur ein Lehrstuhl, dessen Inhaber also sowohl die romanische als auch die englische Philologie zu vertreten hat. Diese Einrichtung, welche, als sie getroffen wurde, wenigstens praktisch ganz berechtigt war, ist nachgerade zu einem Anachronismus geworden, dessen möglichst baldige Beseitigung dringend gewünscht werden muss. Ein einzelner Docent, und wäre es einer der arbeitsfähigsten, kann unmöglich zwei so umfangreiche Wissensgebiete, wie die genannten es sind, vertreten, ohne überangestrengt zu werden und sich vorzeitig abzunutzen. Man entlaste also diese Männer, indem man ihnen die eine oder die andere Hälfte ihrer Amtsverpflichtung abnimmt! Auch ein anderer, noch wichtigerer Grund fordert das. Voraussichtlich werden noch längere Zeit Französisch und Englisch im akademischen Studium verbunden bleiben, denn die alte Tradition wird, wie dies so häufig geschieht, sich noch geraume Weile mächtiger erweisen, als die Vernunft, welche das Französische mit dem Lateinischen, das Englische mit dem Deutschen zu verbinden lehrt. So lange aber die

bisherige Verkoppelung des Französischen und Englischen in der akademischen Praxis fortbesteht, sind an den Hochschulen mit nur einer neuphilologischen Professur die Studierenden der Neuphilologie für ihre beiden Hauptfächer auf den Unterricht nur eines Lehrers angewiesen, und dass dies ein schwerer und nachtheiliger Uebelstand selbst dann ist, wenn dieser eine Lehrer alle für sein Amt erforderlichen Eigenschaften in hervorragendem Maasse besitzt, das bedarf gar nicht erst einer Auseinandersetzung.

2. Unter den romanischen Sprachen besitzt die französische für den akademischen Unterricht eine hervorragende Bedeutung, weil sie die einzige zu sein pflegt, für welche von den Studierenden eine Lehrbefähigung erstrebt wird. In Folge dessen ist der Professor der romanischen Philologie genöthigt, seine Hauptlehrthätigkeit dem Französischen zuzuwenden und die übrigen romanischen Sprachen und Litteraturen, darunter auch die italienische und spanische, nur mehr nebensächlich zu behandeln. Wer sich davon überzeugen will, der braucht nur die Lectionskataloge zu durchblättern; er wird da finden, dass das Französische sehr ausgiebig mit Vorlesungen bedacht ist, während über die anderen romanischen Sprachen und Litteraturen nur verhältnissmässig sehr wenige Vorlesungen gehalten werden. Dieser Stand der Dinge ist, wie gesagt, sehr erklärlich und unter den obwaltenden Verhältnissen sogar nothwendig; aber er wirkt nachtheilig auf die Gesammtentwickelung der romanischen Wissenschaft und verhängt eine bedauerliche Einseitigkeit über das akademische Studium derselben. Es sollte wenigstens ein Anfang damit gemacht werden, hierin Besserung zu schaffen, indem an den Hochschulen, an welchen eine grössere Anzahl von Neuphilologen studiert, eine zweite, sei es auch zunächst nur ausserordentliche, Professur für romanische Philologie errichtet würde. An geeigneten Persönlichkeiten für die Besetzung der neuen Lehrstühle würde es wahrlich nicht fehlen. Auch ein anderer Grund noch spricht für die Sache. Der Professor der romanischen Philologie ist bis jetzt der einzige Vertreter seines Faches innerhalb der philosophischen Facultäten, befindet sich also in einer gewissen Vereinsamung, die er unter Umständen als einen Nachtheil für sich und sein Fach empfinden kann. Für altclassische Philologie, für Geschichte, für Mathematik bestehen überall, für Germanistik wenigstens vielfach je zwei Lehrstühle, deren Inhaber also mit einander fachwissenschaftlichen Gedankenaustausch pflegen, sich gegenseitig anregen, sich einander unterstützen, ihre Fachinteressen gemeinsam fördern können. Der Professor der Romanistik dagegen steht vereinzelt da, sieht sich in fachwissenschaftlichen Dingen lediglich auf sich selbst angewiesen, hat bei Facultätsberathungen seine Fachinteressen ganz allein zu vertreten und ist folglich zuweilen ausser Stande, seine, vielleicht sehr berechtigten, Anschauungen zur Geltung zu bringen, während das weit eher geschehen könnte, wenn ein Fachcollege mit ihm gemeinsame Sache machte; wenn zwei dasselbe wollen und

sagen, so wirkt das ganz anders, als wenn ein Einzelner auftritt, da dann nicht so leicht gemuthmasst werden kann, dass es sich nur um subjective Einfälle und Liebhabereien handele. Und noch Eins! Der Studierende der romanischen Philologie, welcher nur eine Universität besuchen kann, geniesst gegenwärtig in seiner Fachwissenschaft den Unterricht nur eines Lehrers, wenigstens da, wo ein Privatdocent der Romanistik fehlt, und er fehlt an recht vielen Universitäten. Der Student lernt also seine Wissenschaft nur in der Form und in dem Umfange kennen, wie sie der betreffende eine Lehrer auffasst und behandelt. Das aber ist ganz entschieden ein Uebelstand, mit dem sobald als möglich gebrochen werden muss.

3. Die romanische Philologie und die lateinische Philologie hängen auf das engste mit einander zusammen, indem die letztere die Grundlage der ersteren bildet und die erstere wiederum nur eine Weiterführung der letzteren ist. Ja, da das Romanische nichts Anderes ist als Neulatein, so ist man vollberechtigt, die lateinische und die romanische Philologie als eine einheitliche Wissenschaft aufzufassen, deren Zweitheilung lediglich in der praktischen Rücksicht auf den Umfang ihres Gebietes begründet ist, ähnlich wie auch das Gebiet der Geschichtswissenschaft nur aus äusserem Grunde in mehrere Theilgebiete zerlegt zu werden pflegt. Jedenfalls ist ohne gründliche Berücksichtigung der lateinischen Philologie ein wissenschaftliches Studium der romanischen Philologie gar nicht denkbar. Ein Romanist, der nicht zugleich Latinist ist, hat gar nicht das Recht, sich Philolog zu nennen, kann seine Fachwissenschaft gar nicht als Philolog betreiben, sondern wird im besten Falle nichts weiter sein können, als ein mit mancherlei sprachlichen und litterarischen Kenntnissen ausgerüsteter Dilettant. Es kann deshalb nicht nachdrücklich genug darauf gedrungen werden, dass die Studierenden der romanischen Philologie sich ernstlich mit dem Lateinischen beschäftigen, nicht bloss die von der Schule mitgebrachten Kenntnisse sich im vollen Umfange erhalten — selbst dies geschieht aber gegenwärtig oft nur recht nothdürftig —, sondern auch dieselben erweitern und vertiefen. Eine wahre Wohlthat ist es, dass durch § 10 der neuen preussischen Prüfungsordnung den Neuphilologen die Erwerbung der Lehrbefähigung im Lateinischen für Unterclassen zur Bedingung gemacht und dadurch ein wohlthätiger äusserer Druck zu Gunsten des Lateins ausgeübt wird; zu bedauern ist nur, dass nicht die Lehrbefähigung für Mittelclassen gefordert worden ist, denn soviel Kenntniss des Lateins, als für diese nöthig, sollte jeder Romanist — bei den Anglisten steht die Sache etwas anders — unbedingt besitzen.

Unter den Gegenständen der lateinischen Philologie sind für den Romanisten von besonderer Wichtigkeit Volkslatein, Spätlatein und Geschichte der christlich-lateinischen Litteratur, beziehentlich der spätlateinischen Litteratur überhaupt. Dies aber sind Materien, welche gegenwärtig in den Vorlesungen nur verhältnissmässig wenig berück-

sichtigt werden. Ist es doch nicht nur sehr begreiflich, sondern auch durchaus berechtigt und fast selbstverständlich, dass die Professoren der lateinischen Philologie entweder ausschliesslich oder doch ganz vorzugsweise das Schriftlatein und die ältere, beziehentlich die classische Litteratur behandeln. Kein Vernünftiger wird wollen, dass sie anders verfahren und entweder einen Wechsel der Materien eintreten lassen oder ihren bisherigen Vorlesungscyclus durch Aufnahme von Vorlesungen über Spätlatein u. dgl. erweitern. Das Eine wie das Andere ist praktisch einfach unausführbar, und wenn es doch ausgeführt werden könnte, wäre es die schwerste Schädigung der classischen Philologie und also verwerflich. Nein, den Inhabern der bestehenden Professuren der lateinischen Philologie darf man nicht zumuthen, dass sie die Kraft und Zeit für eine ausgiebige Berücksichtigung des Spätlateinischen übrig haben; sie sind ohnedies mit Arbeit genugsam belastet. Aber man sollte, wenigstens an einigen Universitäten, eine neue Professur für lateinische Philologie errichten mit der ausdrücklichen Bestimmung, dass deren Inhaber einen Vorlesungscursus über Volkslatein, Spätlatein und spätlateinische Litteratur abzuhalten haben. Nebenbei bemerkt, es würden von dieser Einrichtung nicht bloss Romanisten und Latinisten, sondern auch Historiker und Theologen wesentlichen Nutzen haben. Wer irgend das Mittelalter und seine Cultur verstehen will, muss vertraut sein mit der spätrömischen Zeit und ihrer Litteratur.

4. Englische Philologie zu studieren, ohne das Altnordische zu berücksichtigen, ist ein Unding. Bei den bekannten Schwierigkeiten des Altnordischen aber gelingt den Studierenden die autodidaktische Erlernung desselben nicht eben häufig; jede andere germanische Sprache mag man ohne Unterricht erlernen können, das Altnordische schwerlich. Leider aber nimmt gerade die altnordische Philologie an den Universitäten eine mehr als bescheidene Stellung ein; an manchen Hochschulen ist sie ganz unvertreten, was natürlich nicht bloss der englischen, sondern überhaupt der germanischen Philologie zum Nachtheil gereicht. Es wäre wünschenswerth, auch hier auf Abhülfe zu sinnen, und sie dürfte leicht zu finden sein: an Privatdocenten der germanischen Philologie ist kein Mangel, und gewiss würden manche derselben sich gern der speciellen Vertretung des Altnordischen und überhaupt des Skandinavischen zuwenden, wenn sie hoffen dürften, dadurch Anrecht auf eine feste Remuneration oder auch auf eine etwas beschleunigte Beförderung zu erwerben. Schön und gut ist es nicht, dass die hochbedeutsamen Sprachen und Litteraturen des alten und des modernen Skandinaviens in Deutschland so wenig Gegenstand des akademischen Studiums und Unterrichtes sind.

5. Kenntniss, möglichst gründliche Kenntniss der französischen (italienischen etc.) und englischen Geschichte ist dem Romanisten und Anglisten unerlässlich, Vorlesungen über diese Disciplinen aber sind verhältnissmässig selten, weil, was an sich auch durchaus berechtigt

ist, die Universitätslehrer der Geschichte hauptsächlich die Geschichte des Alterthums und die deutsche Reichsgeschichte vortragen oder doch, wenn sie über mittlere und neuere französische etc. Geschichte sprechen, dies meist nur in dem grossen Zusammenhange von Vorträgen über die Reformation oder die Revolution oder andere allgemeingeschichtliche Ereignisscomplexe thun, wobei natürlich auf Einzeldinge der französischen etc. Geschichte füglich nicht eingegangen werden kann. Das Alles ist gewiss sehr gut und löblich, schliesst aber den Wunsch nicht aus, dass die Geschichte des romanischen und germanischen Auslandes ein wenig mehr Berücksichtigung erfahre, indem sie öfters zum Gegenstand specieller Vorlesungen und Uebungen gemacht werde. Die Studierenden der Neuphilologie würden sehr dankbar dafür sein.

6. Unter den Studierenden der Neuphilologie bilden diejenigen, welche, weil sie ihre Vorbildung auf einem Realgymnasium erhalten haben, des Griechischen unkundig sind, einen sehr erheblichen Procentsatz der Gesammtzahl, ja an einzelnen Hochschulen dürften die Realgymnasialabiturienten unter den Neuphilologen das numerische Uebergewicht haben. Es kann nun allerdings nicht geradezu behauptet werden, dass die Kenntniss des Griechischen ein unbedingtes Erforderniss für das Studium der Neuphilologie sei, aber dass sie höchst wünschenswerth ist, das wird unzweifelhaft jeder Sachverständige bereitwilligst einräumen. Auch von den betreffenden Studierenden wird das sehr wohl eingesehen, und gar manche bemühen sich in anerkennenswerthester Strebsamkeit, durch Privatstudium die Lücke ihrer Schulbildung auszufüllen. Leider entspricht der Erfolg häufig nicht der aufgewandten Arbeit, und gar Mancher, der hoffnungsfreudig griechische Studien begonnen hatte, lässt sie bald entmuthigt wieder fallen, weil ihm die rechte Anleitung fehlt und er auf autodidaktischem Wege nicht vorwärts zu kommen vermag. Das Griechische ist an sich keineswegs eine schwierige Sprache; aber wer es erlernen will, bedarf der Anleitung eines tüchtigen Lehrers, sonst wird er zu leicht durch scheinbare Schwierigkeiten abgeschreckt oder vergeudet doch Zeit und Kraft in zwecklos umständlicher Arbeit. Es sollte also die Universität den Realgymnasialabiturienten, welche sich der Erlernung des Griechischen noch unterziehen wollen, eine Anleitung dazu gewähren, ihnen Gelegenheit bieten, auf dem kürzesten und dabei wissenschaftlichen Zwecken entsprechendsten Wege ihr Ziel zu erreichen. Die Sache ist leicht genug und mit geringem Kostenaufwande, ja unter Umständen selbst ohne einen solchen, ins Werk zu setzen. In jeder Universitätsstadt würde sich gewiss ein junger tüchtiger Gymnasiallehrer finden lassen, der gern erbötig wäre, an der Universität Vorlesungen über griechische Grammatik nebst daran sich anschliessenden Uebungen für Realgymnasialabiturienten zu halten. Müsste es für ihn doch eine Freude sein, derartigen Unterricht zu ertheilen, der, wenn auch immerhin elementarer Art, sich doch über das Niveau des Schulunterrichtes, mindestens in methodischer Hinsicht, erheben



würde. Möglich freilich, dass ihm auch die verdriessliche Erfahrung nicht erspart bleiben würde, die Zahl seiner Zuhörer im Laufe des Semesters sich verringern zu sehen, im Grossen und Ganzen aber würde er, das darf man versichern, sehr befriedigt sein mit dem Erfolge seines Unterrichts und vielleicht nicht ohne einige Ueberraschung sich davon überzeugen, dass, wenn man es mit erwachsenen, lernbegierigen und bereits durch anderweitigen Sprachunterricht vorgebildeten Schülern zu thun hat, der griechische Unterricht ein weit leichterer ist und ungleich schneller seinem Ziele zugeführt werden kann, als das auf dem Gymnasium der Fall ist. Jedenfalls sieht man nicht ein, weshalb in Bezug auf das Griechische im Universitätsunterrichte nicht dasselbe sollte erreicht werden können, was hinsichtlich des ungleich schwierigeren Sanscrit in wenigen Semestern erreicht wird, nämlich die Kenntniss des Baues der Sprache und die Fähigkeit, mässig schwere Texte mit leidlicher Geläufigkeit zu lesen. Es ist das zwar bei Weitem noch nicht das Höchste, was geleistet werden kann, aber es ist immerhin etwas sehr Schätzbares, und viel wäre gewonnen, wenn die der Neuphilologie beflissenen Realgymnasialabiturienten wenigstens so weit im Griechischen gefördert würden.

IV.

Das Staatsexamen der Neuphilologen.

I.

In jedem Hause, sagt man, steht ein Skelett. Auch in der „Bude“ des Studenten wohnt ein solch unheimlicher Gast. Anfangs freilich ist er zumeist unsichtbar, aber je mehr die Semester des Universitätsstudiums sich ihrem Ende zuneigen, um so deutlicher und körperhafter tritt das Gespenst hervor; um so beängstigender wird sein Erscheinen, und endlich — das ist das Entsetzlichste! — hört es auf, nur Gespenst zu sein, und wird zu einem schauervoll wirklichen und lebendigen Wesen; es stürzt sich auf den inzwischen zum Candidaten herangereiften einstigen Studio los, packt ihn mit seinen grässlichen Fäusten, schüttelt und rüttelt ihn, zwingt ihn, tiefsinnige Abhandlungen zu schreiben, nöthigt ihn, allerlei gelehrtes Zeug zu stammeln und in fremden Zungen zu reden —, und nachdem es alles dies gethan, verschwindet es mit freundlichem Grinsen, dem von ihm Gemarterten ein schön geschriebenes Zeugniss über die erduldeten Qualen in die Hand drückend. Der so grausam Gepeinigte erholt sich meistens rasch von der ausgestandenen Angst und Noth, seines Zeugnisses sich freuend.

Dies furchtbare Gespenst heisst Examen.

Man sagt, dass gespenstische Erscheinungen in luftiges Nichts sich auflösen oder als harmlos natürliche Dinge sich herausstellen, sobald man sie kaltblütig anschaut und entschlossen auf sie losgeht. Jedenfalls hilft solches Verfahren trefflich gegen das Examengespenst. Wer ihm muthig ins Angesicht schaut, der entledigt sich seiner am besten. Es ist eben nach Art der Gespenster zumeist nur denen furchtbar, welche das Gruseln nicht überwinden können.

Doch von Scherz zu Ernst. Examina sind für Niemand eine Freude, für die Examinatoren so wenig wie für die Examinanden.

Aber sie sind nun einmal eine leidige Nothwendigkeit. Es gilt also, sich mit ihnen so gut abzufinden, als es eben geht, und schliesslich ist das auch für die Examinanden so schwer gar nicht, wenn sie nur der thörichten Bangigkeit sich entschlagen. Durch nichts wird der Erfolg eines Examens mehr gefährdet, als durch die Examenfurcht und durch Mangel an Selbstvertrauen, und doch sind diese Charakterschwächen — denn einen andern Ausdruck kann man gar nicht brauchen — selbst bei Leuten zu finden, von denen man es am wenigsten erwarten sollte. Ich hatte einmal einen Candidaten zu prüfen, der den deutsch-französischen Krieg durchgemacht und unter Anderem bei Sédan mitgekämpft hatte. Am Abend vor dem Examen kam er zu mir, um mir mitzutheilen, dass er zurückzutreten beabsichtige, weil er sich gar zu sehr fürchte. Ich sprach ihm Muth ein und unterdrückte dabei die Bemerkung nicht, dass ich nicht zu begreifen vermöge, wie ein Mann, der im Kugelregen gestanden habe, sich überhaupt fürchten könne, zumal vor einem Examen. „Ach, Herr Professor," entgegnete er, „ich will gleich wieder in die Schlacht von Sédan gehen, aber nicht ins Examen." Schliesslich besann er sich doch eines Besseren, und wenn es ihm auch nicht eben glänzend erging, so war das Ergebniss doch ein ganz leidliches und wäre ein noch günstigeres gewesen, wenn er von Anfang an mehr „Courage" gehabt hätte.

Dass Candidaten, welche auf der Universität vorwiegend nur Bier- und Skatstudien betrieben, mit Zittern und Zagen an das Examen denken, das liesse sich am Ende begreifen; verwunderlich aber ist, dass weit mehr als unter diesen lustigen Herren, denen oft eine gute Dosis holden Leichtsinns über alles Bangen hinweghilft, die Examenfurcht unter Denjenigen grassirt, welche sich sagen dürfen, gewissenhaft gearbeitet und nach Kräften einen guten Ausfall der Prüfung vorbereitet zu haben. Ich habe Leute gekannt, welche vollauf die Fähigkeiten und Kenntnisse besassen, um das Staatsexamen ehrenvoll abzulegen, und doch nie ihre Furcht zu bemeistern vermochten, so dass sie nach jahrelangem Zaudern endlich die Absicht ganz aufgaben und irgend welchem untergeordneten Berufe sich zuwandten.

Diese Examenfurcht ist, wie jede Furcht, eines Mannes unwürdig, um so unwürdiger als sie für Jeden, der als Student seine Pflicht gethan hat, völlig unbegründet ist. Jeder Candidat darf ja überzeugt sein, dass seine Examinatoren zwar gerechte und selbst strenge, aber doch auch wohlwollende Richter seiner Leistungen sein und dass sie nichts von ihm fordern werden, was über seine Leistungsfähigkeit hinausginge. In den allermeisten Fällen wird der Candidat auch darauf mit grösster Bestimmtheit rechnen dürfen, dass die Examinatoren in der Prüfung gegen ihn diejenigen gesellschaftlichen Rück-

sichten und Höflichkeitsformen beobachten werden, welche unter gebildeten Leuten üblich sind. Mag ja sein, dass es hin und wieder noch einen Examinator giebt, der sich göttlicher Grobheit mit höchstem Erfolge befleissigt oder gar, was ungleich schlimmer ist, jede verkehrte Antwort des Prüflings mit sarkastischem Hohne zurückweist. Aber wenn auch derartige Individuen, die zu allem Anderen besser als zum Examiniren taugen, vereinzelt noch existiren sollten, so kann doch ihr Vorhandensein keinen Grund zu allgemeiner Furcht abgeben. Dem von dem besonderen Missgeschick, einen solchen Examinator zu haben, betroffenen Candidaten wird man es allerdings nicht verargen können, wenn er mit einigem Herzklopfen den Prüfungssaal betritt, aber auch ihm wird es sicherlich nützen, wenn er seine Bangigkeit niederkämpft, und vielleicht wird er dann finden, dass der gefürchtete Examinator doch gar nicht so schlimm ist, wie die übertreibende Fama ihn zu schildern pflegte. Unter normalen Verhältnissen darf jedenfalls ein jeder Candidat das felsenfeste Vertrauen hegen, dass er auch nicht die leiseste Unbill erleiden, sondern eine durchaus humane Behandlung und Beurtheilung finden werde.

Nun freilich sagt man mit einigem Rechte, dass jedes Examen ein Glücksspiel sei, für dessen günstigen Ausfall es keine Sicherstellung gebe. Man darf das aber nicht übertreiben. Möglich ist allerdings, dass ein durchaus tüchtiger Candidat in der mündlichen Prüfung nicht denjenigen günstigen Erfolg erzielt, den er zu erwarten berechtigt war, aber für schlechterdings undenkbar darf erklärt werden, dass ein tüchtiger Mensch, der gehörig vorbereitet in das Examen kommt, in demselben dennoch nicht bestehe. Nicht um einen gänzlichen, sondern nur um einen theilweisen Misserfolg kann es sich handeln, und wenn ein solcher auch sicherlich für den Betreffenden recht verdriesslich sein mag, so ist er doch bei weitem kein Unglück, über das man sich tief zu grämen und abzuhärmen Ursache hätte. Eine Nachprüfung kann ja das ergänzen, was in der ersten Prüfung noch nicht erreicht ward.

Es gilt also, die thörichte Examenfurcht zu verbannen. Wer das Bewusstsein hegen darf, gewissenhaft gearbeitet zu haben, der soll dem Examen ruhig und zuversichtlich entgegensehen, soll in demselben den natürlichen und sich ganz von selbst ergebenden Abschluss seiner Universitätsstudien erblicken. Wer aber etwa sich sagen muss, dass er als Student es an dem rechten Fleisse hat fehlen lassen, der suche das Versäumte thunlichst nachzuholen, ehe er zur Prüfung sich meldet. Und wer selbst fühlt, dass er den höchsten Anforderungen zur Zeit noch nicht zu genügen vermag, gleichwohl aber durch seine Verhältnisse zur Ablegung des Examens gedrängt wird, der stecke sich zunächst ein bescheidenes Ziel und behalte die Erreichung des höheren einer späteren Prüfung vor. Nichts schadet einem Examinanden mehr, als wenn er mit unzureichender Kraft nach einer Lehr-

befähigung strebt, die für ihn vorläufig noch zu hoch ist; er wird dann meist auch das nicht erreichen, was er an sich sehr wohl erreichen könnte.

Ohne zwingenden Grund schiebe man sowohl das Examen überhaupt als namentlich auch die Ablegung des mündlichen Examens nicht auf! Viele Candidaten lassen unter allerlei Vorwänden einen Prüfungstermin nach dem andern verstreichen, ehe sie endlich einmal erscheinen. Meist wird Krankheit als Entschuldigungsgrund angegeben. Es wäre in der That traurig, wenn wirklich so viele vor dem Examen stehende Candidaten an hochgradiger Nervosität oder sonstigen Uebeln leiden sollten, als man nach der Zahl der den Prüfungscommissionen zugehenden Schreiben, deren Absender um Aufschub des Examens nachsuchen, glauben sollte. Aber man kann sich trösten, denn die Erfahrung lehrt, dass diese armen Kranken, wenn sie nur erst einmal die Prüfung bestanden haben, sich einer ganz leidlichen Gesundheit erfreuen und die Anstrengungen des Schulamtes, vielleicht auch die Beschwerden des einjährigen Militärdienstes sehr wohl ertragen. Der wirkliche Grund des langen Zögerns ist meist entweder Mangel an Selbstvertrauen oder Mangel an Energie in der Arbeit. Das Eine wie das Andere aber wirkt verhängnissvoll, und man darf kühn behaupten, dass, je länger das Examen hinausgeschoben wird, um so mehr auch die Aussicht auf günstigen Erfolg sich verringert. Mancher, der im achten Semester rühmlich bestanden haben würde, entrinnt im zehnten Semester nur mit knapper Noth kläglichstem Missgeschicke. Ausnahmen mögen ja vorkommen, aber sie stossen die Regel nicht um.

Am besten wird das Examen thunlichst bald nach Abschluss des Universitätsstudiums abgelegt. Ohnehin pflegt ja zwischen die Meldung und den ersten benutzbaren Termin der mündlichen Prüfung ein Zeitraum von einem Jahre sich einzuschieben, da für die Fertigstellung der schriftlichen Hausarbeiten mindestens eine halbjährige Frist gewährt wird und nach deren Ablauf in der Regel noch einige Zeit bis zum nächsten Prüfungstermine frei bleibt. Schon die akademischen Ferien bringen es mit sich, dass auch der Candidat, welcher möglichst rasch zum Ziele gelangen will, sich meist etwas in der Geduld üben muss. Aber länger, als nöthig, mit Ablegung der mündlichen Prüfung zu warten, ist vom Uebel. Je frischer noch das auf der Universität erworbene Wissen ist, desto besser für den Examinanden. Je mehr Zeit er verstreichen lässt, desto mehr entschwindet ihm dieses Wissen, soweit es auf Einzelheiten sich bezieht, und desto mehr wird er zu ermüdenden Repetitionen genöthigt, deren Erfolg immer nur ein zweifelhafter ist.

Der Nachtheil, den langes Zaudern verschuldet, wird dadurch noch erheblich erhöht, wenn der Candidat, wie dies so häufig geschieht, die ganze lange Zeit von der Exmatriculation bis zum münd-

lichen Examen in einem kleinen, weltvergessenen Landstädtchen oder Dörfchen zubringt. Ruhe ist ihm dort allerdings meist beschieden, aber dennoch ist der Erfolg seines Arbeitens sehr bedenklich in Frage gestellt. Denn der Erfolg ist vor Allem davon abhängig, dass er lebendige Fühlung mit der Wissenschaft behalte. Diese aber geht in der ländlichen Einöde nur gar zu leicht verloren. Wer vielleicht Monate lang jeder äusseren geistigen Anregung entbehren, wer auf den Verkehr mit Fachgenossen verzichten muss, wer die Bücher, deren er bedarf, nur auf dem umständlichen Wege der Sendung durch die Post erlangen kann, für den ist es ein sehr missliches Ding, wissenschaftliche Abhandlungen zu schreiben und auf ein wissenschaftliches Examen sich vorzubereiten. Ohne Benutzung einer grösseren Bibliothek kann man vielleicht geistvolle Essays, nimmermehr aber Arbeiten über bestimmte fachwissenschaftliche Themata abfassen. Sodann birgt der Aufenthalt in ländlicher Abgeschiedenheit noch die weitere Gefahr in sich, dass er erschlaffend und die Energie lähmend auf den Candidaten einwirke. Das kann besonders dann geschehen, wenn das materielle Leben dort phäakenhaft behaglich ist. Es ist daher jedem Candidaten, der in seinem Heimathsorte keine geistige Anregung und keine litterarischen Hülfsmittel finden würde, dringend anzurathen, die Universitätsstadt nicht zu verlassen, wenn er den weiteren Aufenthalt daselbst irgend ermöglichen kann. Nur freilich muss, wer diesem Rathe folgt, die Einsicht besitzen, als Candidat nicht mehr wie ein flotter Bursch leben zu wollen, und soviel Willenskraft haben, um sich in seiner Arbeit nicht fortwährend durch studentische Dinge unterbrechen zu lassen. Eins schickt sich eben nicht für Alle: wenn ein „Fuchs" mehr auf der Kneipe, als am Schreibtisch sitzt, so ist das freilich nicht eben schön, aber es ist auch nicht gerade ein Unglück, falls nur der Betreffende in späteren Semestern in die rechte Bahn einlenkt; wenn dagegen ein „bemoostes Haupt" noch fortwährend auf der Kneipe und dem Fechtboden sich umhertreibt, so ist das ein thörichter und unverzeihlicher Leichtsinn, und wer sich dessen schuldig macht, der darf sich nicht beklagen, wenn ihm das Examengespenst in seiner schrecklichsten Gestalt erscheint. Nicht ein menschenscheuer Einsiedler braucht ein Candidat zu sein, sondern er darf und soll sogar nach ernster Tagesarbeit sich auch Erholung gönnen, aber er muss Mass zu halten verstehen und beherzigen, dass jeder für die Arbeit verlorene Tag sich am Erfolge des Examens rächt.

Im Anschluss hieran aber noch einen Rath. Häufig arbeiten Candidaten noch in der letzten Zeit, ja in den letzten Tagen vor der mündlichen Prüfung in angestrengtester Weise, gönnen sich kaum die spärlichste Nachtruhe, kaum die nöthigste Zeit für die Mahlzeiten. Das ist so verkehrt, wie nur möglich; denn die Folge davon ist, dass, wer so sinnlos „geochst" hat, mit überanstrengtem Kopfe in die Prüfung kommt und dann, wenn er der Fähigkeit klaren Denkens

am meisten bedarf, derselben am meisten entbehrt. Ein überlastetes Gedächtniss pflegt im entscheidenden Augenblick seine Dienste zu versagen und nur verworrene Dinge zu reproduziren. Ich habe es einmal erleben müssen, dass ein Candidat, von dem ich, weil er mir seit Jahren als ein ebenso begabter wie fleissiger Mann bekannt war, ein glänzendes Examen erwartet hatte, sich in der mündlichen Prüfung wie benommen zeigte und auch auf die leichtesten Fragen nur verwirrte und verkehrte Antworten gab. Hinterher begriff ich freilich, wie das gekommen. Von einem Freunde und Hausgenossen des Betreffenden erfuhr ich, dass derselbe Monate lang regelmässig Tag für Tag von früh fünf Uhr bis in die späte Nacht hinein ohne längere Unterbrechung gearbeitet hatte. Dieser unverständige Fleiss hatte sich also bestraft. Man kann eben Alles übertreiben, auch das Arbeiten, und jede Uebertreibung rächt sich, auch die des Arbeitens. Man hüte sich also davor! Am besten wird derjenige Candidat fahren, welcher sich durch recht gewissenhafte, methodisch geordnete und regelmässige Arbeit auf das mündliche Examen vorbereitet, aber alle Ueberanstrengung meidet und in den letzten Tagen vor dem Examen sich völlige Ruhe gönnt. Mit freiem Kopfe und leistungsfähigem Gedächtnisse wird er in die Prüfung kommen und ebendeshalb auf ein günstiges Ergebniss vertrauen dürfen.

II.

Das neuphilologische Examen ist ein dreifaches: ein wissenschaftliches, ein praktisches und ein pädagogisches. Als ein vierter Theil tritt, bezw. trat noch die Prüfung in der „allgemeinen Bildung“ hinzu. Die drei ersten Theile sind durchaus berechtigt; ob auch der vierte, wird weiter unten zu erörtern sein.

Diese vier Theile der Prüfung sind nach gegenwärtiger Einrichtung zeitlich zu nur e i n e m Examen vereinigt. Der Candidat hat ausser den fachwissenschaftlichen Arbeiten auch eine pädagogische zu fertigen; in dem mündlichen Examen wird er nach einander in seinen Fachwissenschaften, in der Pädagogik und in einzelnen Fächern der „allgemeinen Bildung“ geprüft.

Diese Einrichtung ist als wenig zweckentsprechend zu bezeichnen. Erstlich stellt sie zu vielseitige Anforderungen an den Candidaten, denn es heisst zu viel von ihm verlangen, dass er sich an e i n e m Tage in seinen Fachwissenschaften, in seiner praktischen Sprechfertigkeit, in Pädagogik und in einzelnen Fächern der sogenannten allgemeinen Bildung prüfen lassen soll, nachdem er vorher neben seinen fachwissenschaftlichen gleichzeitig auch eine pädagogische schriftliche Arbeit hat abfassen müssen. Man nöthigt ihn dadurch zu einer höchst bedenklichen Zersplitterung seiner Arbeitskraft, zu einem wüsten

Durcheinanderstudiren, das nur gar zu leicht in rein mechanische und gedächtnissmässige Aneignung des Wissensstoffes ausartet.

Sodann aber fordert die bestehende Einrichtung von dem Candidaten etwas, was zu leisten ihm unter gewöhnlichen Verhältnissen kaum möglich ist: Der Candidat soll sich in Pädagogik prüfen lassen und hat sich doch in den meisten Fällen mit Pädagogik gar nicht ernstlich beschäftigen können, weil sein Fachstudium ihm keine Zeit dazu übrig liess, und oft auch, weil auf der Universität ihm keine Gelegenheit dazu geboten wurde, denn leider besteht keineswegs überall eine Professur für Pädagogik. Der Candidat soll ferner über seine Fertigkeit im mündlichen und schriftlichen Gebrauche in den neueren Sprachen sich ausweisen und hat doch vielleicht während seiner ganzen Studienzeit nie die äussere Möglichkeit gehabt, sich im praktischen Gebrauche der neueren Sprachen in ausreichender Weise zu üben. Nein, man darf nicht zu viel auf einmal verlangen, man darf vor Allem nichts verlangen, was die Leistungsfähigkeit des Candidaten übersteigt. — Es sei gestattet, Folgendes vorzuschlagen:

Das neuphilologische Examen ist in zwei, zeitlich durch einen längeren Zwischenraum getrennte Prüfungen zu zerlegen, von denen die erste eine rein fachwissenschaftliche, die andere eine rein praktische, d. h. lediglich auf Erforschung der Schreib- und Sprechfertigkeit gerichtete ist. Die Prüfung in der Pädagogik ist durch ein Colloquium zu ersetzen, welches der Candidat am Schlusse seines Probejahres vor dem Director und zwei Oberlehrern des betreffenden Gymnasiums abzulegen hat. Die Prüfung in der allgemeinen Bildung muss in Wegfall kommen, mit Ausnahme der philosophischen Prüfung, welche im Anschluss an das fachwissenschaftliche Examen vorzunehmen ist.

Es seien im Folgenden diese Thesen kurz begründet.

Der Lehrer der neueren Sprachen an höheren Schulen muss und soll Philolog sein, Philolog gerade so gut wie der Lehrer der alten Sprachen. Er kann dieser Forderung selbstverständlich nur auf Grund eines streng wissenschaftlichen Studiums genügen. Solchem Studium sich mit aller Energie und mit möglichst ungetheilter Kraft zu widmen, das ist die Pflicht des Studirenden der Neuphilologie. Wer aber die Erfüllung dieser Pflicht sich angelegen sein lässt, der findet wenig Zeit zu anderen Dingen, hat auch alle Veranlassung, sich vor jeder Zersplitterung seiner Thätigkeit sorgsam zu hüten. Auch für praktische Sprechübungen hat er nicht allzuviel Musse verfügbar. Neben der Theorie kann eben im akademischen Studium die Praxis nur ein bescheidenes Plätzchen beanspruchen. Gesetzt aber auch, der Student der Neuphilologie könnte bei aller seiner Beschäftigung mit Lautphysiologie, historischer Grammatik, Litteraturgeschichte, Rhythmik, Textkritik etc. etc., bei aller Arbeit, die ihm Altfranzösisch oder Angelsächsisch macht, doch noch ausreichende Zeit

für praktische Sprechstudien erübrigen —, wo findet er dazu so ausreichende Gelegenheit, um nach Beendigung seines Universitätsstudiums den Ansprüchen genügen zu können, welche an einen Lehrer der neueren Sprachen allerdings gestellt werden müssen? In grossen Städten kann ja freilich Jeder, der ernstlich will, solche Gelegenheit finden, wenn auch das Suchen darnach eine häufig unerquickliche Sache ist und auch zu mancher Enttäuschung führt. Aber die meisten Universitäten befinden sich in kleinen Städten, in denen die Zahl der Personen, welche einigermassen geläufig englisch oder französisch parliren und zugleich mit Studenten zu verkehren gewillt und geeignet sind, meist eine sehr geringe ist. Der an einer solchen Universität studirende Neuphilolog hört vielleicht während seiner ganzen Studienzeit ausserhalb der Universitätsräume keinen correct ausgesprochenen französischen oder englischen Laut. Wie kann man von ihm erwarten, dass er gleich nach Beendigung seines Studiums Sprechfertigkeit besitze und sich darüber ausweise? Oder soll man ihn dafür büssen lassen, dass er zu arm oder sonstwie thatsächlich verhindert war, eine grosse Universität aufzusuchen?

Man hört nun oft das Verlangen aussprechen, es sollten die Docenten der neueren Philologie die praktische sprachliche Ausbildung ihrer Zuhörer dadurch zu fördern suchen, dass sie ihre Vorträge über französische und englische Dinge auch in französischer und englischer Sprache hielten. Nun, das liesse sich ja machen, aber, was der Erfolg davon sein würde, das ist unschwer vorauszusehen. Der Collegienbesuch würde gar bald ein sehr schwacher werden, denn Alle, welche dem fremdsprachlichen Vortrage nicht mit Verständniss zu folgen vermöchten, würden fernbleiben. Das wäre nun freilich von den Betreffenden recht unklug gehandelt, da die Fähigkeit des Verständnisses ja mit jeder Stunde mehr und mehr erworben werden würde, aber dennoch wird, wer akademische Verhältnisse kennt, an der Richtigkeit der obigen Voraussagung nicht im Mindesten zweifeln. Eine zweite nothwendige Folge würde ein Sinken des wissenschaftlichen Niveaus der Vorlesungen sein. Denn wenn der Docent in seinem Unterrichte einer fremden Sprache sich bedient, so muss er selbstverständlich, und mag er dieser Sprache auch noch so kundig sein, auf die sprachliche Form seines Vortrags eine ganz andere Mühe und Sorgfalt verwenden, als wenn er in seiner Muttersprache redet, das aber führt nothwendig zu einer Beeinträchtigung des Inhaltes. Endlich vermag ein in fremder Sprache ertheilter Unterricht nie so unmittelbar, so innerlich und so nachhaltig zu wirken, wie der in der Muttersprache, weil eben Lehrer und Lernende der äusseren Form zu grosse Aufmerksamkeit zuwenden müssen und weil dem Deutschen das deutsche Wort ganz anders von den Lippen kommt und zu dem Herzen geht, als das französische oder das englische. Wie begründet und gewichtig alle diese Bedenken sind, ergiebt sich schon daraus,

dass die Docenten der classischen Philologie fast ausnahmslos schon längst darauf verzichtet haben, in ihren Vorlesungen des Lateins sich zu bedienen, obwohl sie bei ihren Zuhörern eine grössere Fähigkeit des Verständnisses für die fremde Sprache voraussetzen dürfen, als die neuphilologischen Docenten bei vielen der ihrigen, denn auf den Gymnasien wird wohl immer noch das Lateinsprechen wenigstens etwas geübt, während es mit dem Französischsprechen bekanntlich meist sehr hapert und an Englischsprechen Niemand denkt. Auch die Professoren der katholischen Theologie halten, im Gegensatze zu früherer Sitte, gegenwärtig ihre Vorlesungen meist deutsch, obschon für ihre Zuhörer die praktische Uebung im Latein von grösster Wichtigkeit ist. Es wäre also ganz gewiss verkehrt, wenn die Docenten der neueren Philologie ihre Vorlesungen in französischer und englischer Sprache halten wollten. Wenn sie es thäten, würde im besten Falle doch nur erreicht, dass ihre Zuhörer die fremde Sprache verstehen, nicht aber dass sie dieselbe auch sprechen lernten; es würde also ein nur halber Erfolg mit schweren Opfern erkauft werden müssen.

Weit eher kann man sich mit dem Gedanken befreunden und ihn befürworten, dass die neuphilologischen Seminarübungen, wenigstens zum Theil, in fremder Sprache abzuhalten seien. Durch solches Verfahren kann in der That eine sehr förderliche Anleitung zum Sprechen gegeben werden. Nur darf man nicht zuviel davon erwarten. Schon deshalb nicht, weil nur wenige Stunden in der Woche für solche Uebungen verfügbar wären, denn um den wissenschaftlichen Theil der Seminarthätigkeit nicht zu beeinträchtigen, für welchen durchaus am Deutschsprechen festzuhalten ist, müssten für den praktischen Theil besondere Stunden angesetzt werden, und das könnten füglich nicht mehr als zwei für jede Sprache sein. Uebrigens liesse die ganze Einrichtung sich nur dann in wünschenswerther Weise durchführen, wenn dem Fachprofessor ein Assistent beigegeben würde, der ihn in der Abhaltung der Seminarübnngen unterstützte. Denn ein Professor kann unmöglich Vorlesungen über alle Hauptgebiete der romanischen oder der englischen Philologie (oder gar beider Philologien!) halten, die wissenschaftlichen Seminarübungen leiten, Doctordissertationen begutachten, Doctor- und Staatsexamina abhalten und ausserdem noch praktische Sprechübungen anstellen. Das übersteigt einfach menschliche Leistungsfähigkeit. In irgend einer Weise muss der Professor der romanischen, bezw. der englischen Philologie auf Unterstützung durch einen andern Docenten rechnen dürfen.

An vielen Universitäten besteht nun das Institut des sogenannten Lectorates. Demselben liegt der ganz richtige Gedanke zu Grunde, dass der neusprachliche Unterricht unter mindestens zwei, beziehentlich (wo für Romanisch und Englisch gesonderte Professuren und Lectorate bestehen) unter vier Lehrkräfte zu vertheilen sei. Praktisch aber hat sich die wohlgemeinte Einrichtung nicht genügend bewährt, der Haupt-

grund dürfte darin zu suchen sein, dass die Lectoren zu einseitig als blosse Sprachmeister aufgefasst wurden, denen nur die Vertretung der rein praktischen Seite des neuphilologischen Unterrichtes zu übertragen sei und von denen man folglich auch im Wesentlichen nur tüchtige Sprechfertigkeit, nicht aber fachwissenschaftliche Durchbildung zu fordern habe. Ich weiss nun sehr wohl, dass es einzelne Lectoren gegeben hat und noch giebt, welche nicht bloss ausgezeichnete Praktiker, sondern auch ausgezeichnete Gelehrte waren und sind; mancher von ihnen hat sich ja durch seine wissenschaftliche Tüchtigkeit den Weg zur ordentlichen Professur gebahnt. Aber das sind doch nur Ausnahmen. In der Regel waren und sind die Lectoren nur Praktiker, in dieser Beziehung vielleicht recht brauchbar, aber doch vermöge ihres ganzen Bildungsganges dem eigentlichen akademischen Docenten nicht recht ebenbürtig. Jedenfalls ist die Stellung eines Lectors innerhalb des akademischen Lehrkörpers eine schiefe oder kann doch leicht zu einer schiefen werden, und gerade den tüchtigsten unter ihnen mag durch das Gefühl, dass es so ist, die Berufsfreudigkeit getrübt werden. Dazu kommt, dass das Einkommen eines Lectors nur ein geringes ist und dass ihm irgend welche bestimmte Aussicht auf Avancement nicht gewährt wird und, wenn er nicht höhere wissenschaftliche Bildung besitzt, auch nicht einmal gewährt werden kann. So erklärt es sich auch, dass um ein Lectorat zuweilen Männer sich bewerben, die keinen inneren Beruf zum Lehrfach haben und die, wenn dennoch zugelassen, eine gedeihliche Wirksamkeit nicht zu entfalten vermögen. Mitunter sind auch noch unliebsamere Erfahrungen gemacht worden.

Alles in Allem genommen, ist das Lectorat als eine Anomalie im Organismus der philosophischen Facultät zu bezeichnen und seine Ersetzung durch eine andere, den Bedürfnissen des Universitätsunterrichtes mehr angepasste Einrichtung zu wünschen. Dieselbe würde sich aber unschwer treffen lassen.

Es giebt gegenwärtig genug junge Romanisten und Anglisten, welche nicht nur eine gründliche fachwissenschaftliche sowie allgemein wissenschaftliche Bildung besitzen und ihr Doctor- und Staatsexamen ehrenvoll bestanden haben, sondern auch durch längeren Aufenthalt im Auslande mit dem praktischen Gebrauche der französischen, bezw. der englischen Sprache voll vertraut geworden sind. Solche junge Männer ernenne man zu Assistenten der neuphilologischen Professoren, in ähnlicher Weise wie vielen medicinischen Professoren junge tüchtige Ärzte zur Hülfsleistung beigegeben sind. Diese Assistenten würden die Verpflichtung haben, nach Anweisung und Anleitung des betreffenden Fachprofessors bestimmte Vorlesungen und Seminarübungen, eventuell also die praktischen Uebungen, zu übernehmen, und würden in ihrer Eigenschaft als Assistenten direct dem Fachprofessor, nicht der Facultät unterstellt sein; es würde auch der Fachprofessor regelmässigen Bericht über ihre Thätigkeit an die vorgesetzte Behörde zu erstatten haben.

Daneben aber müsste dem Assistenten unbenommen bleiben, sich in gewöhnlicher Weise als Privatdocent zu habilitiren und sich dadurch die Anwartschaft auf Erlangung einer Professur zu erwerben. In den meisten Fällen würde der Fachprofessor als seinen Assistenten einen besonders begabten und allseitig tüchtigen seiner früheren Schüler in Vorschlag bringen, und wenn solchem Vorschlage Folge gegeben würde, so wäre von vornherein die Gewähr für ein erspriessliches und harmonisches Zusammenwirken des Assistenten mit seinem Professor geboten, da ja der erstere zu dem letzteren in einem Pietätsverhältnisse stehen würde. Auch in finanzieller Hinsicht dürfte die Sache keine ernstlichen Schwierigkeiten haben. Da der Assistent die Hoffnung hegen dürfte, mit der Zeit zu einer Professur zu gelangen, so würde er wenigstens für die ersten Jahre seiner Thätigkeit mit einem kleinen Gehalte sich begnügen. Auch wäre ja nicht ausgeschlossen, dass der Assistent gleichzeitig Gymnasiallehrer, wenn auch mit beschränkter Stundenzahl, wäre und also in dieser Eigenschaft ein anderweitiges Einkommen bezöge. Denjenigen aber, welche zugleich Privatdocenten wären, liesse sich wohl ein Stipendium zuwenden. Assistenten, welche sich als tüchtig bewährt hätten, aber durch ihre Verhältnisse zum Eintritt in eine besser besoldete Stellung sich genöthigt sähen, würden, falls ausserordentliche Professuren nicht verfügbar, bei Anstellungen an Gymnasien in erster Reihe zu berücksichtigen sein. So würde die Lage des Assistenten sich, relativ wenigstens, ganz erträglich gestalten, jedenfalls günstiger sein, als die des gewöhnlichen Privatdocenten, der eine bestimmte Einnahme meist nicht bezieht. Ueberdies würde wohl auch dem kein Bedenken entgegenstehen, dass ein Assistent, der bereits mehrere Jahre fungirt hat, in die Prüfungscommission berufen würde, falls der Fachprofessor von dem Examinationsgeschäft ganz oder theilweise entbunden zu werden wünschen sollte.

Von einem Assistenten liesse sich, weil er eben ein fachwissenschaftlich durchgebildeter, philologisch geschulter Mann sein müsste, von vornherein eine ganz andere und ungleich gedeihlichere Lehrwirksamkeit erwarten, als von einem Lector, der nur allzu oft das quälende Gefühl, an einem falschen Platze sich zu befinden, mit sich herumschleppt. Auch die Studirenden würden einem Manne, von dem sie wüssten, dass er nicht nur über praktisches Können, sondern auch über theoretisches Wissen verfügt, mit ganz anderem Vertrauen entgegenkommen, als einem Lector, von dem sie nur allzu geneigt sind, anzunehmen, dass er eben nichts weiter als ein Praktiker sei. Und dass endlich die Professoren der Facultät lieber einen jungen Gelehrten, der die Befähigung zur akademischen Laufbahn besitzt, in ihre Mitte aufnehmen, als einen Mann, der möglicherweise nicht einmal ein Gymnasium besucht hat, das bedarf gar nicht erst der Bemerkung.

Jedenfalls hätte die in Vorschlag gebrachte Einrichtung den Vor-

zug für sich, dass sie sich überall ohne sonderliche Schwierigkeit durchführen liesse, am leichtesten natürlich da, wo ein auch wissenschaftlich qualificirter Lector, der das Doctor- und das Staatsexamen bestanden, oder ein auch praktisch tüchtiger Privatdocent bereits vorhanden ist. —

Indessen so sehr auch die Fachprofessoren und hoffentlich in Zukunft mit ihnen ihre Assistenten sich bemühen mögen, die Studirenden auch im praktischen Gebrauche des Französischen und des Englischen auszubilden, das Ziel voll und ganz zu erreichen, wird ihnen stets unmöglich sein. Der Universitätsunterricht kann für praktische Dinge Manches, er kann selbst Vieles thun, er kann aber nicht Alles thun, wenigstens dann nicht, wenn er einen wissenschaftlichen Charakter bewahren und vor Allem wissenschaftliche Ziele erstreben soll. Ja, wenn die neuphilologischen Docenten nichts weiter zu thun hätten, als Sprech- und Schreibübungen mit ihren Zuhörern abzuhalten, und von den letzteren im Examen eben auch nur praktische Sprachkenntnisse gefordert würden, dann stände die Sache ganz anders, dann liesse sich weit mehr erreichen! Aber dann wäre auch die alte Sprachmeisterei wieder in den höheren Schulen hergestellt, deren endliche Beseitigung doch allgemein als ein grosser pädagogischer Fortschritt und Gewinn anerkannt wird. Und übrigens, wenn man nur praktische Sprachmeister, keine Philologen ausbilden wollte, so würde für die künftigen Lehrer der neueren Sprachen am besten dadurch gesorgt, dass man sie zu ihrer Vorbereitung für den späteren Beruf nicht auf die Universität schickte, wo sie doch immer durch die Wissenschaft von der Praxis abgezogen werden würden, sondern dass man für sie lediglich der sprachlichen und allenfalls auch der pädagogischen Dressur dienende Seminarien errichtete. Wer aber wird das befürworten wollen? Und einmal angenommen, das Ungeheuerliche würde gethan, die jungen Neuphilologen, die dann natürlich nur noch wie lucus a non lucendo so heissen würden, erhielten nicht eine wissenschaftliche, sondern nur eine rein praktische Ausbildung, so wäre doch mit aller Bestimmtheit zu behaupten, dass dieselbe dennoch eine nur mangelhafte sein würde. Denn die wirkliche Herrschaft über eine fremde lebende Sprache wird nimmermehr auf schulmässigem Wege, sondern lediglich durch den lebendigen Verkehr, durch den Aufenthalt in dem betreffenden Lande selbst erworben. Wer Französisch und Englisch wirklich schreiben und sprechen lernen will, der muss einige Zeit in Frankreich und in England leben. Der junge Neuphilolog muss unbedingt, und sei es auch nur auf ein halbes Jahr, hinaus in das Ausland, und zwar keineswegs bloss der praktischen Spracherlernung wegen, sondern auch, damit er französische und englische Cultur in ihren Licht- und Schattenseiten einmal durch eigene Anschauung kennen und verstehen lerne, vertraut werde mit französischem und englischem Wesen.

Im Princip wird das gewiss allseitig als richtig anerkannt. Dann aber sollte man das Princip auch maassgebend sein lassen für die Ausbildung der jungen Neuphilologen und nicht mehr fortwährend darüber nörgeln, dass auf der Universität über der Theorie die Praxis vernachlässigt werde, dass der Student das Rolandslied oder das Beówulfslied interpretiren lerne, in französischer und englischer Conversation aber ein Stümper bleibe.

Man gönne dem jungen Neuphilologen ein dreijähriges Universitätsstudium, das vorwiegend streng wissenschaftlicher Art ist und nur mehr nebensächlich und nur insoweit, als ohne Benachtheiligung der Wissenschaft möglich ist, auch auf praktische Dinge sich erstreckt. Nach Beendigung des Universitätsstudiums lasse man ihn ein rein wissenschaftliches Examen bestehen, und wenn er es bestanden, lege man ihm die Pflicht auf, sich zu seiner praktischen Ausbildung auf einige Zeit in das Ausland zu begeben; den Unbemittelten unterstütze man dabei durch Gewährung eines Reisestipendiums oder auf irgend welche andere Weise. Von dem Zurückgekehrten aber fordere man, dass er sich über den Erfolg seines praktischen Sprachstudiums durch Ablegung einer rein praktischen Prüfung ausweise. Erst dadurch erlange er Anrecht auf definitive Anstellung.

Also zwei Prüfungen, und die erste derselben rein wissenschaftlich!

Bei der ersten Prüfung wäre von allen auf Schreib- und Sprechfertigkeit bezüglichen Anforderungen abzusehen. Daraus folgt, dass, abweichend von der gegenwärtig gültigen Vorschrift, die von dem Candidaten zu fertigenden fachwissenschaftlichen Hausarbeiten in deutscher, nicht in französischer und englischer Sprache abzufassen wären, die Erforschung der fremdsprachlichen Schreibfertigkeit des Candidaten also der späteren, rein praktischen Prüfung vorbehalten bliebe. Uebrigens würde selbst für den Fall, dass auch fernerhin die wissenschaftliche Prüfung mit der praktischen verbunden bliebe, dringend zu rathen sein, für die fachwissenschaftlichen Hausarbeiten den Gebrauch der deutschen Sprache zu fordern, die fremdsprachliche Schreibfertigkeit aber durch eine Clausurarbeit (am besten Uebersetzung eines deutschen Textes in das Französische oder Englische) zu constatiren. Es taugt nichts, dass der Candidat ein fachwissenschaftliches Thema in fremder Sprache behandeln soll. Entweder wird er über dem Inhalt die Form oder über der Form den Inhalt vernachlässigen oder endlich in dem Bestreben, nach beiden Seiten hin möglichst Gutes zu leisten, seine Kraft zersplittern und in Folge dessen weder in Form noch in Inhalt das leisten, was er bei ungetheilter Kraft zu leisten vermöchte. Andere Bedenken treten hinzu. Selbstverständlich hat der Candidat bei Abfassung einer ein Thema aus der französischen oder englischen Philologie behandelnden Arbeit französische, bezw.

englische Quellen- und Erläuterungsschriften zu Rathe zu ziehen. Daraus aber ergiebt sich, dass der Candidat, wenn er in der betr. fremden Sprache schreiben soll, sich ganz unwillkürlich an die Ausdrucksweise der von ihm benutzten Bücher anschliesst und denselben soviel phraseologisches und stylistisches Material entlehnt als nur möglich. Dadurch wird natürlich die sprachliche Selbständigkeit der Arbeit mehr oder weniger in Frage gestellt und dem Examinator es ungemein erschwert, sich ein klares Urtheil darüber zu bilden. Ferner ist bei einer wissenschaftlichen Abhandlung, deren Disposition und Wortlaut ja selbstverständlich dem Verfasser überlassen bleiben müssen, dem Candidaten die Möglichkeit geboten, alle syntaktischen und stylistischen Schwierigkeiten, denen er sich nicht gewachsen fühlt, einfach dadurch zu umgehen, dass er, wenn solche ihm entgegentreten, ihnen durch den Gebrauch anderer Worte und Redewendungen ausweicht. Der Ausdruck wird dann wohl gekünstelt oder hart erscheinen, aber gegen seine grammatische Correctheit meist nichts einzuwenden sein. So kann auch ein wenig Geübter, wenn er nur Grammatik und Lexikon unverdrossen wälzt und recht ruhig sich Alles überlegt, nach und nach Satz an Satz reihen, ohne einen eigentlichen Schnitzer zu machen und somit durch Fleiss und Ueberlegung den Mangel an wirklicher Fertigkeit wenigstens insoweit verdecken, als es sich um die Beobachtung grammatischer Regeln handelt. Endlich aber ist es eine harte Zumuthung an die Examinatoren, dass sie Jahr aus Jahr ein fremdsprachliche Prüfungsarbeiten lesen sollen, deren jede mindestens ein halbes hundert Foliospalten umfasst, deren jede von Germanismen wimmelt, so dass dem Censor fortwährend die rothstiftbewaffnete Hand zur Correctur zuckt, und in deren jeder ein mühseliges Ringen zwischen Form und Inhalt zu beobachten ist. Wahrlich, solche Lectüre ist eine schwere Geduldsprobe, und derselben sich zu unterziehen, ist wohl die höchste Leistung der Gewissenhaftigkeit, welche ein Examinator abzulegen vermag. Aber die Sache ist nebenbei absolut zwecklos, da durch eine Clausurarbeit die Schreibfertigkeit des Candidaten sich weit besser und auf kürzerem Wege feststellen lässt. Wer einen vorgelegten Text zu übersetzen hat, der kann den in ihm enthaltenen grammatischen Schwierigkeiten nicht so leicht aus dem Wege gehen und ist weit nachdrücklicher zu praktischer Verwendung seines sprachlichen Wissens und Könnens genöthigt, als wer die Möglichkeit besitzt, statt einer ihm unbequemen Construction eine andere, ihm geläufige zu wählen.

Gestattet man dem Candidaten den Gebrauch des Deutschen für die fachwissenschaftlichen Abhandlungen, so wird der inhaltliche Durchschnittswerth derselben sofort in erfreulicher Weise sich erhöhen, und dem Censor wird dann auch die Anwendung eines rein wissenschaftlichen Maassstabes bei der Beurtheilung möglich sein, während sie gegenwärtig ihm nicht wohl möglich ist, da er billigerweise zu berücksichtigen hat, dass der Zwang, in fremder Sprache zu schreiben,

die wissenschaftliche Leistungsfähigkeit des Candidaten wesentlich beeinträchtigt.

Allerdings ist der Examinator auch gegenwärtig berechtigt, ausser der fremdsprachlichen Hausarbeit noch eine Clausurarbeit zu fordern, aber erstlich liegt in der Anwendung dieses Rechtes eine gewisse Härte gegen den Examinanden, und sodann bleiben, auch wenn man davon Gebrauch macht, doch alle Bedenken voll in Kraft, welche oben gegen die fremdsprachliche Abfassung der Hausarbeiten geltend gemacht wurden.

Wird die praktische Prüfung von der wissenschaftlichen getrennt, so versteht sich die deutsche Abfassung der Hausarbeiten von selbst.

Die in Vorschlag gebrachte rein wissenschaftliche Prüfung würde sich nur auf die Fach- und Hauptwissenschaft des Candidaten, auf die unten noch näher anzugebenden Nebenfächer und auf Philosophie zu erstrecken haben. Es würden also, verglichen mit der gegenwärtigen Einrichtung, die Prüfung in der Pädagogik und die Prüfung in der sogenannten allgemeinen Bildung (ausgenommen diejenige in der Philosophie) in Wegfall kommen.

Dass der künftige Lehrer schon als Student sich mit der Theorie der Pädagogik beschäftige, ist gewiss sehr wünschenswerth und ebendeshalb sollte auf keiner Universität eine pädagogische Professur fehlen. Aber von dem Philologen unmittelbar nach beendigtem Universitätsstudium die Ablegung eines pädagogischen Examens zu fordern, erscheint als mindestens zwecklos. In Pädagogik zu prüfen, hat doch wohl nur dann wirklichen Zweck und Sinn, wenn der Examinand nicht nur die Theorie, sondern auch die Praxis kennen gelernt und durch die letztere erst das wahre Verständniss der ersteren erlangt hat. Man kann also damit sehr füglich bis zur Beendigung des Probejahres warten, und auch dann stelle man kein umständliches schriftliches und mündliches Examen an, sondern begnüge sich mit einem Colloquium, da ja der Candidat während des ganzen Probejahres ohnehin sich andauernd in einer Art von pädagogischem Examen befindet und es also an Gelegenheit zur Beobachtung seiner Befähigung und seines Strebens wahrlich nicht fehlt. Vorausgesetzt wird dabei allerdings, dass der Candidatus probandes von Seiten seines Directors und der betreffenden Fachlehrer eine wirklich praktisch-pädagogische Anleitung erhalte und dass namentlich der Director sich seiner didaktischen Ausbildung ernstlich annehme. Da nun erfahrungsgemäss nicht alle Gymnasialdirectoren in gleichem Maasse Befähigung und Neigung zu einer solchen hodegetischen Thätigkeit besitzen, und da wiederum erfahrungsgemäss einzelne Directoren sich einer derartigen Thätigkeit mit besonderer Freudigkeit und vorzüglichstem Erfolge zu widmen pflegen, so würde es sich empfehlen, mit den von solchen Directoren geleiteten Gymnasien pädagogische Seminare zur Ausbildung der Probecandidaten zu verbinden, Seminare, deren Organisation sich auf das Allernothwendigste und deren Dotation sich auf Gewährung



eines kleinen Fonds für Begründung einer Hausbibliothek beschränken könnte, ja beschränken müsste. Ganz verfehlt nämlich würde es sein, diesen Anstalten eine grossartig angelegte bureaukratische Einrichtung zu geben und sie mit Stipendien und dergleichen Dingen auszustatten; am besten werden sie vielmehr zu wirken vermögen, wenn sie eine Art von Privateinrichtung sind, wenn man es jedem Director überlässt, die Sache so einzurichten, wie es ihm am angemessensten scheint. Nun würden freilich bei Weitem nicht alle Candidaten ihr Probejahr in diesen Seminarien abdienen können, aber wenn auch nur jährlich zwanzig bis dreissig den grossen Vortheil einer besonders guten Ausbildung in der Pädagogik genössen, so würde das immerhin mit der Zeit einen ansehnlichen Stamm pädagogisch wohlgeschulter Lehrer ergeben, deren Beispiel Andere zur Nacheiferung reizen würde. Es liessen sich solche Lehrer gleichsam wie Instructoren an diejenigen Gymnasien vertheilen, an denen sich etwa ein besonderer Mangel an gewiegten Pädagogen fühlbar gemacht hätte.

Auch gegenwärtig legen die Schulbehörden, wenn es sich um Anstellung eines Candidaten handelt, wohl weit grösseres Gewicht auf dessen Probezeugniss, als auf das von ihm in der pädagogischen Prüfung erlangte Prädicat. Damit aber ist die Entbehrlichkeit dieser Prüfung bewiesen.

Nicht nur als entbehrlich, sondern auch als geradezu schädlich ist das Examen in der „allgemeinen Bildung“ zu bezeichnen, soweit es über die Philosophie hinausgeht. Allerdings wird ja durch dieses Examen etwas an sich recht Löbliches bezweckt: es soll eine Bürgschaft dafür sein, dass die künftigen Lehrer nicht bloss eine fachwissenschaftliche, sondern auch eine allgemein wissenschaftliche Bildung besitzen. Aber diese Bürgschaft bietet doch in hinreichendem Maasse bereits das abgelegte Abiturientenexamen. Eine Art Wiederholung desselben von Männern zu fordern, die das Universitätsstudium absolvirt haben, ist nicht nur hart, sondern wirkt selbst entschieden nachtheilig, indem es die Examinanden zu einer heillosen Zersplitterung ihrer Kräfte zwingt. Denn mögen die Anforderungen, welche beim „allgemeinen Bildungsexamen“ in den einzelnen Fächern gestellt werden, auch noch so elementarer Art sein, so wird der Candidat doch immer für jedes Fach einer mehr oder minder zeitraubenden Vorbereitung bedürfen, einer Vorbereitung, die überdies meistentheils nur in gedächtnissmässigem Einpauken einer Menge von Einzelheiten bestehen wird. Solche Vorbereitung aber ist eines wissenschaftlich gebildeten Mannes unwürdig und hat etwas Demoralisirendes an sich. Man beherzige doch auch, dass jedes wissenschaftliche Fachstudium zugleich auch mittelbar die allgemeinwissenschaftliche Bildung fördert, sofern es nur richtig betrieben wird.

Nur allerdings die Beibehaltung der Prüfung in der Philosophie ist dringend zu wünschen, aber zugleich dabei die Bedingung auszu-

sprechen, dass in derselben Rücksicht auf das Hauptfach des Examinanden genommen werde. Von einem Neuphilologen, der noch dazu vielleicht als früherer Realgymnasiast nie Griechisch gelernt hat, eine eingehende Kenntniss der platonischen Ideenlehre verlangen, ist eine unstatthafte Forderung. Dagegen wird es sehr nützlich und zweckentsprechend sein, wenn man sich vergewissert, dass er mit Erfolg bemüht gewesen ist, in das Verständniss der Systeme der bedeutenderen französischen und englischen Philosophen einzudringen. Dass daneben auch Logik und Psychologie Gegenstände der Prüfung sein könnten, beziehentlich sein müssten, das versteht sich von selbst.

Was nun das fachwissenschaftliche Examen insbesondere anlangt, so würde für dasselbe als oberster Grundsatz aufzustellen sein, dass, wer in irgend einem Fache die Lehrbefähigung für alle Classen zu erlangen wünscht, gleichzeitig in zwei bestimmten andern, mit diesem Fache in innerer Verbindung stehenden Fächern in der Art geprüft werden muss, dass ihm im Falle des Bestehens darin die Lehrbefähigung für die mittleren Classen zuerkannt werden kann. Es würden demnach obligatorische Fachgruppen aufzustellen sein, und zwar für die Neuphilologie folgende zwei: 1. Französisch für alle Classen, Lateinisch und Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit für Mittelclassen, 2. Englisch für alle Classen, Deutsch und Geschichte des Mittelalters und der Neuzeit für Mittelclassen.

Jedem Candidaten würde unbenommen bleiben, sich in zwei Fachgruppen in einem und demselben Termine prüfen zu lassen, dagegen würde Prüfung in einem einzelnen Fache nicht gestattet sein. Auch Nachprüfungen, welche eine Erweiterung der Lehrbefähigung über die in der ersten Prüfung erworbenen Fachgruppen hinaus zum Zweck hätten, dürften nur auf eine Fachgruppe, aber nicht auf ein einzelnes Fach sich beziehen.

Derartige Fachgruppen oder Fachcombinationen sind nun freilich auch schon in den gegenwärtig gültigen Prüfungsreglements aufgestellt, aber einmal bestehen sie meist nur aus zwei Fächern (meist mit der Voraussetzung, dass in beiden die volle Lehrbefähigung erworben werde), und sodann sind sie meist nicht obligatorisch. In Folge des letzteren Umstandes besitzen die Candidaten alle Freiheit, sich auch anderweitige Combinationen zu bilden. Das geschieht denn auch thatsächlich häufig genug, und mitunter werden die bizarrsten Zusammenstellungen gemacht, beliebt ist z. B. die Combination „neuere Sprachen für alle Classen und Religion für mittlere Classen“. Sinn und Verstand ist in diesen willkürlichen Verkoppelungen heterogener Wissensfächer selten zu erblicken, höchstens eine kluge Berechnung, die auf Gewinnung eines höheren Zeugnissgrades abzielt. Es ist nun gewiss Niemandem zu verargen, wenn er auf gesetzlich zulässigem Wege seinem Vortheile nachjagt, aber es darf daraus kein allgemeiner Schaden entspringen, und das ist bei der bestehenden Einrichtung

allerdings der Fall. Es ist an sich sehr wohl möglich, dass ein fleissiger Student in mehreren ganz heterogenen Wissenschaften so viele Kenntnisse sich aneignet, um darin eine Prüfung selbst für alle Classen bestehen zu können, aber sein Wissen wird dann kein organisch zusammenhängendes, sondern nur ein conglomeratartiges sein, wird vermuthlich auf keinem Gebiete recht in die Tiefe gehen, sondern mehr oder weniger nur an der Oberfläche haften. Dem aber muss im Interesse der höheren Schulen vorgebeugt werden, und das würde durch die oben empfohlene Einrichtung obligatorischer Fachgruppen geschehen. Der Candidat würde dadurch genöthigt, mit dem Studium seines Hauptfaches (oder seiner Hauptfächer) das der diesem nächstliegenden und dasselbe ergänzenden Wissenschaften zu verbinden, und dies wieder würde ihn sowohl vor schlimmer Einseitigkeit als auch vor noch schlimmerer Vielseitigkeit bewahren; dann würden endlich so bedauerliche, gegenwärtig aber gar nicht mit Erfolg zu bekämpfende Erscheinungen aufhören, dass Jemand z. B. die volle Lehrbefähigung im Französischen für alle Classen erwerben kann und doch in der Muttersprache des Französischen, im Latein, vielleicht nur so viel Wissen besitzt, als er bereits im Abiturientenexamen besass, vielleicht sogar nicht einmal so viel. Die gegenwärtige lateinische Prüfung im sog. „allgemeinen Bildungsexamen“ bildet gegen so ärgerliche Vorkommnisse keinerlei Schutzwehr, da, was in demselben verlangt wird, ja weit hinter den im gymnasialen Abiturientenexamen gestellten Anforderungen zurücksteht. Ueber das lateinische Examen nach der neuen Prüfungsordnung vgl. unten S. 68.

Die für eine Fachgruppe erlangte Lehrbefähigung würde ein Zeugniss zweiten Grades oder ein Gymnasiallehrerzeugniss, die — gleichviel ob in einem oder zwei Prüfungsterminen — erworbene Lehrbefähigung für zwei Fachgruppen ein Zeugniss ersten Grades oder ein Oberlehrerzeugniss ergeben. Wer nicht in allen Fächern einer Gruppe bestanden, hätte in Bezug auf diese als durchgefallen zu gelten, so dass also, wer nur in einer Gruppe geprüft würde, das Examen überhaupt nicht bestanden hätte, wenn er auch nur in einem der beiden Ergänzungsfächer oder aber zwar in diesen, aber nicht im Hauptfache genügt haben sollte. Dann würde er je nach dem Ermessen der Prüfungscommission auf ein oder zwei Semester zurückzuweisen sein. Wer zwar in der fachwissenschaftlichen, aber nicht in der philosophischen Prüfung genügte, hätte die letztere vor definitiver Anstellung zu wiederholen.

Aus dem Erörterten ergibt sich, dass weder Lehrbefähigungen für untere Classen noch Zeugnisse dritten Grades ertheilt werden würden. Beides wäre ein wahrer Segen für das höhere Unterrichtswesen. (Die neue Prüfungsordnung beseitigt den 3. Grad.)

Die praktische, auf Erforschung der französischen und englischen Schreib- und Sprechfertigkeit gerichtete Prüfung der neuphilologischen Candidaten hätte in der Regel vier Semester nach der

wissenschaftlichen zu erfolgen und hätte zu bestehen in Anfertigung einer schriftlichen Clausurarbeit (Uebersetzung aus dem Deutschen in das Französische, bezw. Englische) und in einer durchweg französisch, bezw. englisch geführten Unterhaltung des Examinators mit dem Examinanden, bei welcher wissenschaftliche Themata wohl berührt werden dürften, aber keineswegs berührt werden müssten, da sie eben lediglich die Conversationsfähigkeit des Candidaten zu constatiren hätte. Wünschenswerth wäre, dass die fachwissenschaftliche und die praktische Prüfung nicht von demselben Examinator abgehalten würden.

Sowohl die wissenschaftliche, wie die praktische mündliche Prüfung sollte öffentlich sein, damit Jeder sich von der Sachlichkeit und Unparteilichkeit der Examinatoren überzeugen könnte und damit dem Studirenden Gelegenheit gegeben würde, durch Zuhören den Gang der Prüfung und das Maass der in ihr gestellten Anforderungen praktisch kennen zu lernen. Es würde dadurch die thörichte und verderbliche Examenfurcht wirksam bekämpft werden. Uebrigens besteht bereits in einigen Staaten diese Oeffentlichkeit.

Es gilt noch einem Einwande zu begegnen, den man gegen die Zerlegung der neuphilologischen Prüfung in eine wissenschaftliche und praktische erheben könnte. Man könnte nämlich sagen, dass es einerseits bedenklich sein würde, neuphilologische Candidaten zur Ableistung des Probejahres zuzulassen, bevor sie nicht beide Prüfungen bestanden hätten, und dass es andrerseits doch hart und praktisch kaum durchführbar wäre, ihnen den Eintritt in die Probecandidatur, eventuell auch die commissarische Verwaltung einer Hülfslehrerstelle nach ehrenvoll bestandenem wissenschaftlichen Examen zu versagen. Darauf ist zu entgegnen, dass allerdings dem praktisch noch nicht geprüften Neuphilologen der neusprachliche Unterricht weder in der untersten noch in der obersten Classe übertragen werden dürfte, weil für den ersteren Besitz einer durchaus correcten Aussprache, für den letzteren Besitz der Sprechfertigkeit nothwendig ist, dass es dagegen kein Bedenken hätte, ihn in den Classen von IV—IIa grammatischen Unterricht und Lectüre treiben zu lassen und dass ja der neuphilologische Candidat sehr wohl, wenigstens theilweise, auch in seinen Nebenfächern beschäftigt werden könnte.

Schliesslich noch eine allgemeine Bemerkung. Es ist unvermeidlich, dass bei jedem Examen und insbesondere bei jedem mündlichen die individuelle Subjectivität des Examinators sich geltend macht, auch wenn derselbe noch so sehr nach voller Objectivität strebt. Darin ist es begründet, dass die in demselben Fache, also z. B. im Französischen, bei den verschiedenen Prüfungscommissionen abgehaltenen Examina auch dann, wenn für sie alle dasselbe Prüfungsreglement maassgebend gewesen ist, zwar gewiss einander gleichwerthig, aber einander nicht völlig gleichartig sind, indem der eine Examinator mehr Gewicht auf die einen, der andere mehr auf andere Einzeldinge legt, der eine z. B. in Bezug auf Kenntniss des Altfranzösischen höhere

Anforderungen stellt, als seine Collegen durchschnittlich es thun, der andere wieder in französischer Rhythmik eingehender prüft, als es sonst wohl geschieht, ein dritter auch die französische Litteratur der Gegenwart in den Kreis der Prüfung einbezieht, während andere davon absehen, und was dergleichen Dinge mehr sind. Diese Vielartigkeit aber ist nicht nur nicht kein Schaden, sondern sie ist sogar ein hoher Segen. Ist sie doch darin begründet, dass jeder Examinator (bezw. jeder Fachprofessor) die von ihm vertretene Wissenschaft eigenartig auffasst und irgend eine Seite derselben mit besonderer Vorliebe behandelt. Das aber bietet die beste Gewähr für die gesunde und allseitige Fortentwickelung der Wissenschaft und zugleich den sichersten Schutz gegen das Aufkommen einer schablonenhaften Bildung. Schlimm wahrlich wäre es, wenn alle Docenten und Examinatoren eines Faches in derselben Weise docirten und examinirten, möchte diese Weise auch an sich höchst vortrefflich sein. Wie öde würde es dann schon nach einem Menschenalter auf dem betreffenden Wissensgebiete aussehen! Es wäre der geradeste Weg zu verzopftem, selbständigen Denkens unfähigem Chinesenthum. Davor bewahre uns ein gütiges Geschick!

Als das Vorstehende bereits geschrieben war, erschien die längst erwartete neue preussische Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen. Sie bezeichnet in Bezug auf die Bestimmungen, welche die Prüfung im Französischen und Englischen betreffen, einen wesentlichen Fortschritt. Als dankenswerth muss namentlich anerkannt werden, dass die Kenntniss von den Hauptthatsachen der geschichtlichen Entwickelung der Sprache gegenwärtig ausdrücklich gefordert wird, während sie im früheren Regulativ nur als wünschenswerth bezeichnet worden war. Höchst wohlthätig wird ferner die, bislang schmerzlich vermisste, Bestimmung wirken, dass mit jeder Stufe der Lehrbefähigung im Französischen und Englischen die Lehrbefähigung im Lateinischen für untere Classen verbunden werden muss; zu bedauern ist nur, dass nicht mehr verlangt wird, denn die lateinische Facultas wenigstens für Mittelclassen sollte mindestens jeder Romanist, der Französisch in allen Classen zu lehren beansprucht, sich erwerben können und müssen. Immerhin aber wird auch schon die jetzt gestellte sehr milde Anforderung den heilsamen Erfolg haben, dass die Studirenden der Neuphilologie das Latein in Zukunft nicht mehr so arg vernachlässigen werden, als bisher leider nur zu häufig geschehen ist.

Der wesentlichste Unterschied der neuen Prüfungsordnung von dem früheren Prüfungsreglement besteht hinsichtlich der Neuphilologie darin, dass die erstere auf die praktische Kenntniss des Französischen und Englischen einen weit grösseren Nachdruck legt, als dies

im letzteren geschehen war. An sich ist das durchaus richtig, nur ist es aus den oben erörterten Gründen ein Uebelstand, dass das praktische und das wissenschaftliche Examen vereinigt sind. Die Frage aber, was geschehen müsse, um den Studirenden der Neuphilologie die Erreichung der Sprechfertigkeit zu ermöglichen, wird nun erst recht zu einer brennenden werden.

V.

Das Doctorexamen der Neuphilologen.

I.

Ein promotionslustiges Völkchen sind die Studirenden der „Neuphilologie“, das muss man ihnen lassen; sie übertreffen in dieser Beziehung womöglich noch ihre altphilologischen Commilitonen. Namentlich seit etwa zehn Jahren scheint das Verlangen nach dem Doctorhute besonders rege geworden zu sein im Kreise der neuphilologischen Studentenschaft. Wenigstens dürfte die Zahl der jährlich erscheinenden Doctordissertationen in stetem Wachsen begriffen sein, jedenfalls aber ist sie verhältnissmässig eine sehr erhebliche. Leider liegt die Universitätsstatistik noch sehr im Argen, und dieser Mangel macht sich auch hinsichtlich der Promotionen fühlbar. Es lässt zur Zeit sich nicht feststellen, wieviele Promotionen jährlich auf den Universitäten deutscher Zunge vollzogen werden und wie dieselben auf die einzelnen Facultäten und Facultätssectionen, beziehentlich auf die einzelnen Wissensgebiete sich vertheilen. Und doch würde eine derartige Zusammenstellung in mehr als einer Beziehung von grossem Interesse sein. Nebenbei werde überhaupt bemerkt, dass die Errichtung einer Centralstelle für Universitätsstatistik oder, sagen wir lieber, für Hochschulstatistik — denn auch die Polytechniken und ähnliche Anstalten kommen in Betracht — recht wünschenswerth wäre. Besondere Schwierigkeiten dürfte die Sache wohl kaum haben.

Die Promotionslust der Neuphilologen gibt zum Denken Anlass. Ist es doch eine keineswegs gleichgültige Erscheinung, dass jährlich eine grosse Anzahl junger Männer ihre Arbeitskraft und ihre geistige Begabung lediglich zur Erwerbung eines Titels aufwendet, denn auf einen blossen Titel läuft die Doctorwürde ja gegenwärtig hinaus.

Auch das ist der Erwägung werth, dass jede Promotion dem Doctoranden eine ganz erkleckliche Summe Geldes kostet. Die jährlich in die Facultätscassen eingezahlten Promotionsgelder dürften in ihrer Gesammtheit einen verhältnissmässig höchst ansehnlichen Betrag darstellen.

Man kann geneigt sein, von der Sitte des Promovirens recht geringschätzig zu denken, wenigstens soweit die philosophische Facultät in Betracht kommt, ja sie einfach für einen alten Zopf zu erklären, der je eher je besser abgeschnitten werden sollte. Wer die Doctorwürde erlangt, besitzt thatsächlich nur einen Titel und nicht einen Deut mehr. Wohl ist auf manchen Universitäten in der lateinischen Promotionsrede des Dekans die Rede von „jura et privilegia", die mit dem Doctorhut verliehen werden, in Wirklichkeit sind das aber leere Worte. Schon seit langer Zeit gibt die Doctorwürde ihrem Inhaber keinerlei Anwartschaft, keinerlei Berechtigung, keinerlei Vorrecht. Wer Doctor ist, wird auf Grund dieser Würde allein zu keiner amtlichen Stellung zugelassen, und wäre seine Dissertation auch eine noch so bedeutsame wissenschaftliche Leistung gewesen, hätte er das mündliche Examen auch noch so glänzend bestanden. Selbst wenn er sich in eben der Facultät, welche ihn — vielleicht „summa cum laude" — zu ihrem Doctor creirt hat, habilitiren will, wird von ihm doch, und zwar Seitens derselben Professoren, welche ihn geprüft haben und folglich seine wissenschaftliche Befähigung genugsam kennen müssen, die Ablegung eines abermaligen mündlichen Examens (denn etwas Anderes ist ja das „colloquium" nicht), in den meisten Fällen auch die Einreichung einer zweiten wissenschaftlichen Abhandlung gefordert. Zu einer Anstellung im Staatsdienst aber eröffnet nur die Ablegung der einschlägigen Staatsprüfung die Pforte, wobei allerdings dem bereits Promovirten die Verpflichtung zur Fertigung einer schriftlichen Arbeit in dem Wissensgebiete, welchem das Thema der Dissertation entnommen war, erlassen werden *kann*, aber keineswegs erlassen werden *muss*. Höchstens zu Bibliothek- und Archivämtern werden noch Aspiranten lediglich auf Grund eines wohlbestandenen Doctorexamens zugelassen. Auch irgend welche gesellschaftliche Rechte oder Vorrechte besitzt gegenwärtig der Promovirte wohl nirgends mehr, während ihm in früheren Zeiten allerdings solche zugestanden wurden. Kurz, wer „Doctor" ist, der hat gegenwärtig vor den mit keinem akademischen Titel begnadeten studirten Manne nichts, aber auch gar nichts voraus, als das Bewusstsein, eine fachwissenschaftliche Arbeit auf eigne Kosten veröffentlicht zu haben und in seinem Vermögen um einige hundert Mark erleichtert worden zu sein.

Ist bei solcher Sachlage das Promoviren in der philosophischen Facultät nicht in der That einfach ein Unsinn oder doch, milder gesagt, eine Unsitte? Denn kann es sich lohnen, an die Erwerbung eines blossen Titels Arbeitskraft und Geld zu setzen? Und noch andere, wichtigere Fragen lassen sich aufwerfen. Ist es der Facul-

täten und damit der Universitäten würdig, dass sie sich dazu hergeben, durch Verleihung eines anscheinend völlig bedeutungslos gewordenen Titels die ohnehin schon grassirende Titelsucht zu fördern, den Ehrgeiz der Studirenden auf ein anscheinend ganz verkehrtes Ziel hinzulenken? Ist es recht, den Facultätsprofessoren durch die Verpflichtung zur Begutachtung der Dissertationen und zur Abhaltung der mündlichen Doctorprüfungen eine Arbeitslast aufzubürden, welche unter Umständen sehr drückend sein kann und für welche die damit verbundene kleine Einnahme nicht im Mindesten zu entschädigen vermag? Ist es endlich des Staates würdig, dass er die anscheinend zu zwecklosem akademischen Sport herabgesunkene Einrichtung noch fernerhin duldet, und hat er nicht vielmehr die Pflicht, ihr thunlichst bald ein Ende zu bereiten?

Und dennoch, so begründet alle diese Fragen auch scheinen mögen, es würde grundverkehrt sein, sie zu bejahen. Es mag im Promotionswesen der philosophischen Facultät Manches reformbedürftig sein, aber die Institution der Promotion an sich ist noch eine durchaus berechtigte und zeitgemässe.

Allerdings der Titel „Doctor philosophiae" besitzt eine reale Bedeutung nicht mehr, aber die ideale ist ihm geblieben, und das ist das Wesentliche. Ein Jeder weiss, dass dieser Titel nur erlangt werden kann auf Grund wissenschaftlicher Leistungen, dass er nicht nach Gunst verliehen wird, dass ihn zu erkaufen unmöglich ist. Es mag ja sein, dass ab und zu einmal den Titel Jemand erwirbt, dem er nach Maassgabe seiner wissenschaftlichen Befähigung besser versagt geblieben wäre. Irren ist menschlich, und von keiner philosophischen Facultät darf man fordern oder erwarten, dass sie unfehlbar sei. Es mag also hin und wieder vorkommen, dass eine unzulängliche Dissertation genehmigt, dass über den Ausfall eines nicht ganz günstigen Examens zu mild geurtheilt wird. Und überdies ist es ja unvermeidlich, dass der an das Wissen des Candidaten angelegte Maassstab je nach der Zusammensetzung der Facultät und nach der Individualität der Examinatoren ein verschiedener ist; es darf sogar zugegeben werden, dass er zeitweilig irgendwo ein zu niedriger sein kann. Aber Alles in Allem genommen dürfen Fälle einer zu nachsichtigen Verleihung der Doctorwürde durchaus nur als Ausnahmefälle betrachtet werden. Daraus folgt, dass durch den Besitz der Doctorwürde eine unverächtliche Bürgschaft für die wissenschaftliche und in Sonderheit auch für irgend eine fachwissenschaftliche Leistungsfähigheit des Promovirten geboten wird. Die also darin enthaltene Anerkennung wissenschaftlicher Tüchtigkeit aber sich zu erwerben und zwar sie zu erwerben von Seiten bewährter Lehrer, das ist ein Ziel, welches gewiss als für den Studirenden erstrebenswerth bezeichnet werden muss. Fürwahr ein edler und des Lobes würdiger Ehrgeiz ist es, wenn ein junger Mann in ernstem Fleisse nach einem Titel ringt, durch dessen Erlangung ihm ein öffentliches Zeugniss wissenschaftlicher Würdigkeit ausgestellt

wird. Man sage nicht, dass es vielen Doctoranden nicht um Befriedigung eines idealen Ehrgeizes, sondern um Befriedigung einer kleinlichen Eitelkeit zu thun sei und dass sogar Mancher lediglich deshalb promovire, um seiner Braut einen wohltönenden Titel als Hochzeitsgabe bieten zu können. Man kann bereitwillig zugeben, dass derartige Motive häufig mitwirken — es ist das ja in der menschlichen Natur nur zu gut begründet —, und doch behaupten, dass um desswillen kein ungünstiger Schatten auf die Sitte des Promovirens falle, dass über sie keineswegs der Stab zu brechen sei. Man nehme doch die Dinge, wie sie sind. Das Titelwesen ist bekanntlich in Deutschland ungemein ausgebildet und festgewurzelt. Ob darin wirklich eine bedauerliche und zugleich lächerliche nationale Schwäche zu erblicken sei, wie man oft behauptet, das bleibe hier ganz unerörtert, so sehr es auch reizen könnte, einmal näher auf die Frage einzugehen. Es werde hier nur die Thatsache hervorgehoben. Dieselbe leugnen wird Niemand wollen, und gewiss wird ein Jeder auch zugeben, dass in absehbarer Zukunft eine Aenderung des bestehenden Zustandes, ein Uebergang zu solcher Titellosigkeit, wie sie beispielsweise in Frankreich zu finden ist, nicht im Mindesten erwartet werden darf. Wenn dem aber so ist, so ist nicht abzusehen, warum gerade diejenigen, welche auf Grund des Studiums einer zur philosophischen Facultät gehörigen Fachwissenschaft in irgend welches öffentliches oder auch privates Amt einzutreten beabsichtigen, nicht auch Werth auf einen Titel legen sollten. Auffälligerweise nun hat der Staat, der sonst so freigebig Titel vertheilt und selbst für jeden untergeordneten Post- oder Eisenbahnbeamten eine volltönende Amtsbenennung zur Verfügung hat, die Angehörigen der philosophischen Facultät sehr stiefmütterlich bedacht. Der junge Jurist wird sofort nach beendetem Studium „Referendar", dann „Assessor", endlich „Rath" und kann es bis zum „Präsidenten" und noch weiter hinauf bringen. Auch die Kirche hat für die Ihrigen gesorgt, indem der junge, in sein erstes Amt eintretende Theolog das Prädicat „Diaconus" oder „Vicar" oder „Caplan" oder was es sonst sein mag, zuertheilt erhält. Bei den Medicinern versteht es sich, wenigstens nach Sitte und Herkommen, ganz von selbst, dass sie Doctoren sind, und wenn einem jungen Arzt an einem staatlichen Titel gelegen ist, so wird es ihm nicht allzu schwer fallen, im Lauf der Jahre zum „Sanitätsrath" ernannt zu werden. Wer aber aus der philosophischen Facultät in das amtliche Leben eintritt, ohne zuvor promovirt zu haben, der steht inmitten einer betitelten Umgebung sonder Titel da, mindestens ohne gesellschaftlich brauchbaren Titel, und man wird es begreifen, wenn solche Nacktheit Manchem nicht behagt. Man mag über Titel, Orden und ähnliche Dinge in der Theorie so philosophisch erhaben urtheilen, wie man will, in der Praxis des Lebens und namentlich des amtlichen Lebens aber kann man sich über solche, seien es nun wirkliche oder vermeintliche, Auszeichnungen doch nicht so leicht mit schönen Ge-

danken und noch schöneren Phrasen hinwegsetzen. Wenigstens gehört dazu eine Selbstentsagung, wie sie von dem Durchschnittsmenschen gar nicht erwartet werden kann und darf, am allerwenigsten aber von dem noch jüngeren Manne. Ein Greis mag aus vollster Ueberzeugung ausrufen, dass Alles eitel sei; wer aber erst am Eingange oder mitten im Treiben des thätigen Lebens steht, der wird selten so resignirt denken und, wenn er es thut, so wird das eher einen Mangel, als einen Vorzug des Charakters verrathen. Thatsächlich denken auch nur Wenige so resignirt; den Anschein freilich geben sich Viele, aber freilich meist nur aus dem bekannten Grunde, der dem Fuchs die Trauben sauer erscheinen liess.

Titellos zu sein in betitelter Gesellschaft, hat für den Betreffenden unleugbar etwas Peinliches, und mag ihm seine Vernunft auch noch so nachdrücklich vorreden, dass nicht der Titel, sondern die Tüchtigkeit des Mannes Werth ausmacht. Wer also wollte dem in solcher Lage Befindlichen oder dem, der in solche Lage zu kommen erwarten muss, es verargen, wenn er aus ihr sich zu befreien oder ihrem Eintreten vorzubeugen sich bemüht?

Betrachten wir einmal den concreten Fall, von dem wir ausgegangen sind, etwas näher.

Der junge Neuphilolog wird nach Beendigung seines Universitätsstudiums und bestandenem Staatsexamen zunächst „Probecandidat" oder kurzweg „Probandus", dann „wissenschaftlicher Hülfslehrer", im weiteren Verlauf der Dinge „Gymnasiallehrer" oder „Realgymnasiallehrer", endlich „Oberlehrer". So steigt er von Stufe zu Stufe, aber auf keiner verfügt er über einen gesellschaftlich brauchbaren Titel. Kein Mensch wird je einen Candidatus Probandus, einen wissenschaftlichen Hülfslehrer oder einen Gymnasiallehrer mit diesem Amtstitel anreden. Der Träger dieses unverwerthbaren Titels ist also für die Gesellschaft einfach „Herr N. N.", steht folglich in dieser Beziehung auf einer Stufe mit dem, der nie einen akademischen Hörsaal gesehen hat. Das ist ja nun an sich gewiss weder eine Schande noch ein Unglück, aber es ist für die davon Betroffenen ein unverdienter Nachtheil, da sie dadurch gegen ihre früheren juristischen, theologischen, medicinischen Studiengenossen zurückgesetzt werden. Nehmen wir an, dass vier Altersgenossen und Freunde zusammen studirt haben, ein jeder in einer anderen Facultät, so wird bei normalem Gange der Dinge zehn Jahre nach ihrem Abgange von der Universität der eine „Assessor" oder vielleicht schon „Rath", der andere „Pastor" oder „Pfarrer", der dritte „Dr. med." und möglicherweise auch schon „Sanitätsrath", der vierte „Gymnasiallehrer" oder, wenn ihm das Glück hold war, bereits „Oberlehrer" sein. Die drei erstgenannten verfügen über gesellschaftlich brauchbare Titel, nur der vierte nicht. Denn wenn auch allerdings, wenigstens in Preussen, der Oberlehrertitel auch gesellschaftlich in der Anrede gebraucht zu werden pflegt, so ist doch mit diesem Gebrauche die Unzuträglichkeit ver-

bunden, dass derselbe Titel auch Elementarlehrern als Auszeichnung verliehen wird und folglich die amtliche Stellung seines Inhabers nicht klar hervorhebt. Diese Titellosigkeit der Lehrer der höheren Schulen, welcher durch die Verleihung des Prädicats „Professor“ doch nur in vereinzelten Fällen staatlich abgeholfen wird, ist in der That ein Uebelstand, denn sie gibt im grossen Publicum, das ohnehin zu einer Unterschätzung des Lehrerstandes neigt, Anlass zu wähnen, dass der Gymnasiallehrer andern studirten Beamten nicht recht ebenbürtig sei. Die Menschen sehen nun einmal auf Aeusserlichkeiten und lassen sich durch diese leicht in ihrem Urtheile beeinflussen. Zu diesen Menschen gehören übrigens auch die Schüler; ihnen muss es als eine seltsame Anomalie erscheinen, dass, während sonst Jeder, der irgend ein Amt von einiger Wichtigkeit bekleidet, einen Titel führt und mit demselben angeredet wird, nur gerade ihre Lehrer dieser Ehre entbehren. Vielfach ist es den Schülern so unfassbar, dass sie aus eigner Machtvollkommenheit ihre Lehrer consequent, und wahrlich ohne jede böse Nebenabsicht, wenn auch allerdings meist wider besseres Wissen, „Doctoren“ oder „Professoren“ betiteln. An manchen Orten ist dieser Gebrauch so festgewurzelt, dass den Lehrern gar nichts Anderes übrig bleibt, als sich darein zu ergeben, und sich also mit einem ihnen rechtlich nicht zustehenden Titel anreden zu lassen, ohne Widerspruch zu erheben. Das ist gewiss für sie eine schiefe und peinliche Lage.

Wenn also ein junger Philolog auch eben lediglich nur, um späterhin als Lehrer zur Führung eines gesellschaftlich brauchbaren Titels berechtigt zu sein, promoviren sollte, so mag man ihn immerhin eitel nennen, aber man wird doch anerkennen müssen, dass bei den einmal bestehenden Verhältnissen seine Eitelkeit einer gewissen Berechtigung nicht entbehrt und dass deren Befriedigung zur Hebung des äusseren Ansehens des höheren Lehrerstandes beiträgt. Wäre das Promoviren bei den Gymnasiallehrern ebenso allgemeine Sitte wie bei den Medicinern, so würde die gesellschaftliche Stellung der ersteren vielfach eine günstigere sein, als sie es gegenwärtig ist.

Indessen die eben hervorgehobene Bedeutung des Doctortitels ist schliesslich von nur untergeordneter Bedeutung für die Promotionsfrage. Eine akademische Einrichtung muss darnach beurtheilt werden, welchen Einfluss sie auf die wissenschaftliche und moralische Ausbildung der Studirenden ausübt, und ihre etwaige Einwirkung auf das ausserakademische Leben kann höchstens nebensächlich in Betracht kommen. Würde durch das Promoviren nichts Anderes erreicht, als die Beschaffung eines den Lehrern der höheren Unterrichtsanstalten wünschenswerthen Titels, so hätte es keine akademische Berechtigung, und die Facultäten, beziehentlich die Universitäten thäten besser, die Verleihung der Doctorwürde dem Staate zu überlassen, der ja in seinen Prüfungscommissionen für das höhere Schulamt geeignete Organe zur Verfügung haben würde und vielleicht die Bestimmung treffen könnte, dass, wer den ersten Zeugnissgrad (das

Oberlehrerzeugniss) erlangt, dadurch zugleich ohne Weiteres auch den Doctortitel erwirbt. Es hätte das — so könnte man befürwortend sagen — mindestens d e n Vortheil, dass dem Promovirten die erheblichen Kosten, welche ihm gegenwärtig zur Last fallen, grösstentheils erspart blieben und dass also der unbemittelte Candidat nicht mehr nöthig hätte, entweder der Promotion wegen sich in Schulden zu stürzen oder aber auf dieselbe und auf den durch sie zu erlangenden Vortheil zu verzichten. Nichtsdestoweniger wird kein Einsichtiger eine derartige Aenderung empfehlen. Gesetzt einmal, sie gelangte zur Durchführung, so würde die Doctorwürde sofort jede wirklich wissenschaftliche Bedeutung verlieren; es würde durch sie nicht mehr bezeugt werden, dass ihr Inhaber auf dem Gebiete einer Fachwissenschaft zu wirklich selbständiger, diese Wissenschaft fördernder Arbeit fähig ist. Das mag befremdlich genug klingen, zumal da wohl meistentheils die Mitglieder der wissenschaftlichen Prüfungscommissionen Facultätsprofessoren sind und folglich die Doctorexamina und die Staatsprüfungen von denselben Männern abgehalten werden. Gleichwohl verhält sich die Sache durchaus so, wie angegeben. Denn das Doctorexamen und die Staatsprüfung sind einander nicht gleichwerthig, können und dürfen es auch gar nicht sein. In der Staatsprüfung kommt es darauf an, festzustellen, ob der Candidat in denjenigen Wissensgebieten, in welchen er Unterricht zu ertheilen beabsichtigt, die eben für den Zweck dieses Unterrichtes erforderlichen Kenntnisse besitzt. Befriedigt der Candidat in dieser Hinsicht und zeigt er namentlich auch, dass sein Wissen kein bloss äusserlich angelerntes, sondern ein auch innerlich erfasstes und verarbeitetes ist, so darf man von ihm erwarten, dass er ein in wissenschaftlicher Beziehung wohl befähigter Lehrer sein werde, und ist ihm folglich die Anwartschaft auf den Eintritt in das höhere Schulamt zuzuerkennen. Mehr jedoch kann in der Staatsprüfung nicht gefordert werden; namentlich aber muss dieselbe unberücksichtigt lassen, ob der Candidat die Fähigkeit auch zu litterarischer Thätigkeit und gelehrter Forschung auf einem bestimmten Wissensgebiete besitzt, denn so erwünscht es auch ist, dass der an einer gelehrten Schule wirkende Lehrer diese Befähigung habe, unbedingt erforderlich ist das doch keineswegs. Die Staatsprüfung also berücksichtigt die, um so zu sagen, gelehrte Qualification des Candidaten nur in soweit, als sie für das Gymnasiallehramt in Betracht kommt. Anders das Doctorexamen: in ihm handelt es sich lediglich um eben diese g e l e h r t e Qualification, in ihm besteht, wer diese nachweist, auch wenn von ihm mit aller Sicherheit erwartet werden müsste, dass er, wenn er Gymnasiallehrer werden sollte, aus irgend welchem Grunde und vielleicht gerade wegen seiner Beanlagung zu streng gelehrter Thätigkeit den praktischen Anforderungen des Lehrerberufes nicht voll genügen würde. Beide Examina sind also principiell verschieden, und es kann demnach sehr wohl geschehen, dass dieselben Examinatoren einen Candidaten, den sie in beiden Prüfungen zu

examiniren haben, in der einen für bestanden, in der andern für nicht oder doch nicht für voll bestanden erklären. Es liegt darin nicht der mindeste Widerspruch, und noch erklärlicher ist die Erscheinung, wenn die Examinatoren verschiedene sind. Nur freilich würde ein häufiges Vorkommen solcher Fälle zu der Annahme berechtigen, dass entweder das eine oder das andere Examen zu mild gehandhabt worden ist. Uebrigens kann von irgend welchem schroffen Gegensatze in den Ergebnissen beider Prüfungen zur Zeit gar keine Rede sein, und namentlich ist hervorzuheben, dass der Fall des völligen Nichtbestehens eines Doctors im Staatsexamen nur ganz vereinzelt ist.

Die principielle Verschiedenheit beider Prüfungen bekundet sich namentlich auch in den Anforderungen, welche in jeder von beiden bezüglich der schriftlichen Arbeit gestellt werden. Von dem Doctoranden wird in dieser Hinsicht weit mehr verlangt, als von dem Schulamtscandidaten, indem der erstere genöthigt wird, seine Dissertation in den Druck zu geben und sie somit der öffentlichen Beurtheilung zu unterbreiten, während die Arbeit des letzteren, nachdem nur der Fachexaminator sie begutachtet, ruhig bei den Acten bleibt und folglich ihre etwaigen Mängel der Oeffentlichkeit nicht blossgestellt werden.

Gerade aber, weil beide Prüfungen principiell von einander verschieden sind und sein müssen, kann auch keine die andere ersetzen und hat jede von beiden ihr gutes Daseinsrecht. So unbillig und zwecklos es auch wäre, zu fordern, dass alle Studirenden b e i d e n Prüfungen sich unterziehen, so nothwendig ist es doch, dass Jedem die Möglichkeit geboten werde, nach freier Wahl die eine oder die andere oder beide abzulegen, um seine Tüchtigkeit für das höhere Schulamt oder für die gelehrte Forschung oder sowohl für das eine wie für das andere darzuthun.

Käme das Doctorexamen in Wegfall oder würde es zu einem Anhängsel der Staatsprüfung gemacht, so würde das, wenigstens in der philosophischen Facultät — und von dieser allein ist hier die Rede —, eine schwere Schädigung des akademischen Studiums bedeuten; es würde dadurch die Facultät im Wesentlichen zu einer Art Vorbereitungsanstalt für das höhere Schulamt gemacht werden; sie würde ihren streng wissenschaftlichen Charakter verlieren, und das bleibe ferne!

Nicht alle Studirende sind berufen zu productiver gelehrter Thätigkeit, aber denen, welche vermöge ihrer Begabung dazu berufen sind, muss die Hochschule Gelegenheit bieten zur methodischen Ausbildung dieser Begabung und muss ihnen die Möglichkeit gewähren, über das rein wissenschaftliche Ergebniss ihrer Studien sich durch eine Prüfung ausweisen zu können, für welche ausschliesslich streng wissenschaftliche Gesichtspunkte maassgebend sind.

Durch nichts wird die Methode des wissenschaftlichen Arbeitens besser erlernt, als durch das Arbeiten selbst. Theoretische Anweisungen haben gewiss auch ihren Nutzen und dürfen im wissen-

schaftlichen Unterrichte nicht fehlen, aber wirklich verstanden und in ihrer Bedeutung erfasst werden sie von dem Lernenden doch erst dann, wenn er sie in einem concreten Falle anzuwenden und auszunutzen die Veranlassung findet. Es gilt also, die Studirenden zu wissenschaftlichem Arbeiten praktisch anzuleiten, und das geschieht ja in den Seminarien, deren Errichtung ein höchst segensreicher Fortschritt des, früher meist nur auf Vorlesungen sich beschränkenden, akademischen Unterrichtes gewesen ist. Indessen lediglich des Lernens und der Uebung wegen angestrengt zu arbeiten, das ist eine Zumuthung, welche man an den Studirenden nur so lange stellen kann, als er zu weiterer Leistung noch nicht fähig ist. Ist der Student seiner wissenschaftlichen Leistungsfähigkeit sich bewusst geworden und hat er das Gefühl erlangt, der methodischen Behandlung eines wissenschaftlichen Themas gewachsen zu sein, so kann es ihm nicht mehr genügen, Arbeiten abzufassen, die, nachdem sie im Seminar durchgesprochen worden sind, keine andere Bestimmung haben, als, ungekannt von aller Welt, im Schreibpult zu vergilben. Ein sehr natürlicher und berechtigter Ehrgeiz wird den sehnlichen Wunsch in ihm entstehen lassen, dass das, was er wissenschaftlich leistet, in weiteren Kreisen bekannt, dass es veröffentlicht werde und dass es diejenige allgemeine Anerkennung von Seiten der Fachgenossen ihm erwerbe, auf welche er ein Anrecht zu besitzen glaubt. Wohl möglich, dass bei diesem Trachten sein Selbstvertrauen ihn täuscht, und dass er, zunächst wenigstens, seine Kräfte überschätzt, aber der Wunsch an sich ist durchaus berechtigt. Zur Bethätigung seines Strebens gibt ihm nun die Abfassung einer Dissertation die geeigneteste Gelegenheit, indem ihm durch die Correctur und Begutachtung derselben von Seiten des Fachprofessors und durch ihre Approbation von Seiten der Facultät eine gewisse Gewähr dafür geboten wird, dass sein erster für die Oeffentlichkeit bestimmter litterarischer Versuch kein völlig misslungener sein und ihm mindestens nicht zur Unehre gereichen werde.

Und wie fruchtbringend kann in wissenschaftlicher Beziehung die Arbeit an einer Dissertation für den Arbeitenden sein! Freilich kann man oft genug auch das Gegentheil versichern und die Behauptung aussprechen hören, dass die durch die Abfassung einer Promotionsschrift geforderte specielle Beschäftigung mit e i n e m und noch dazu vielleicht eng begrenzten und, wenigstens anscheinend, ganz entlegenen Thema den Candidaten in nachtheiligster Weise einseitig mache und ihn des freien Ueberblickes über das Gesammtgebiet seiner Wissenschaft beraube. Die Vertreter solcher pessimistischen Anschauung wissen gewöhnlich mit einer ganzen Anzahl von beweiskräftig sein sollenden amusanten Beispielen aufzuwarten und etwa von einem jungen Gymnasiallehrer zu sprechen, der zwar eine tief gelehrte Dissertation über irgend ein altfranzösisches Thema geschrieben habe, aber keine Ahnung von neufranzösischer Litteratur besitze. Das

heisst arg übertreiben oder doch voreilig einen allgemeinen Schluss aus ganz vereinzelten Fällen ziehen. Es mag hin und wieder gewiss vorkommen, dass Jemand, der mit Ehren promovirt hat, später beim Staatsexamen oder im praktischen Lehrberufe sich irgend welche wissenschaftliche Blössen gibt, welche mit allem Rechte auf eine zu einseitige Beschäftigung mit diesem oder jenem Specialthema zurückgeführt werden können. Aber um desswillen fordern zu wollen, dass der Studirende nur ein encyklopädisches Studium treiben solle, dass er nie der eindringenden und minutiösen Untersuchung einer wissenschaftlichen Sonderfrage sich widmen dürfte, das wäre doch der Gipfel aller Thorheit, denn das hiesse die Vernichtung des wissenschaftlichen Studiums überhaupt fordern. Wissenschaftlich arbeiten, ja wissenschaftlich denken lernt aber nur, wer einmal ein Einzelthema in allen seinen Beziehungen methodisch behandelt. Darin liegt ja allerdings nothwendig eine gewisse Einseitigkeit, aber diese Einseitigkeit ist heilsam, denn sie ist ein Schutzmittel gegen jene oberflächliche Vielseitigkeit, die aus bloss encyklopädischem Studiren sich ergibt. Jeder tüchtige Gelehrte und Lehrer muss in gewissem Sinne einseitig sein, vielseitig sind nur die Dilettanten. Aber freilich soweit darf die gelehrte Einseitigkeit sich nicht steigern, dass sie zur bleibenden, ausschliesslichen Beschäftigung mit einer Einzelheit würde, denn dann würde diese Beschäftigung wissenschaftlich unfruchtbar werden, weil das Einzelne nur erkannt werden kann, wenn seine Stellung in dem betreffenden Ganzen und seine Beziehungen zu den übrigen Theilen dieses Ganzen richtig erkannt sind. Gerade aber weil dem so ist, wird, wer in richtiger Weise mit einer wissenschaftlichen Einzelfrage sich beschäftigt, vor nachtheiliger Einseitigkeit bewahrt bleiben, denn je tiefer er eindringt in den Gegenstand seiner Untersuchung, desto mehr wird er Veranlassung finden, den Kreis derselben zu erweitern und Fragen in ihr einzubeziehen, welche ihm ursprünglich fernab zu liegen schienen, ja von deren Vorhandensein er vielleicht vorher gar keine Ahnung hatte. Wer irgend einmal selbst ein wissenschaftliches Thema bearbeitete, der wird aus Erfahrung wissen, wie er durch den Gang seiner Forschung immer weiter und weiter geführt wurde, nicht nur bald auf dieses bald auf jenes Gebiet der einschlägigen Fachwissenschaft, sondern auch in die Gebiete der Nachbarwissenschaften und mitunter selbst in die Gebiete ganz entlegener Wissenschaften. Es kann sich treffen, dass, wer eine Untersuchung z. B. über eine syntaktische Frage führt, durch dieselbe zu eingehender Beschäftigung mit der Psychologie oder mit einem bestimmten Zeitraum der Geschichte veranlasst wird, und ähnliche Möglichkeiten lassen sich in Fülle nicht nur denken, sondern auch aus der Erfahrung mit Beispielen belegen. Daher geschieht es so leicht, dass dem Arbeitenden das Material unter den Händen immer wächst und wächst, dass sich ihm immer neue Gesichtspunkte aufthun, immer neue Beziehungen und Verkettungen des anfangs allein ins Auge gefassten Problems mit

anderen Problemen sich herausstellen. Bei dieser wachsenden Arbeit erstarkt aber auch des Arbeitenden Kraft, schärft sich sein Blick, erweitert sich sein wissenschaftlicher Gesichtskreis. Gar oft ist es nur die Arbeit an seiner Dissertation gewesen, durch welche ein später berühmt gewordener Gelehrter sich zuerst dessen bewusst wurde, was er zu leisten vermöge und wo er den Hebel der Forschung anzusetzen habe, um seine Wissenschaft mächtig zu fördern, vielleicht in neue Bahnen sie zu lenken: von einer Einzeluntersuchung von vielleicht anscheinend ganz unbedeutender Art ging er aus, und zur kritischen Erfassung und Beherrschung des Ganzen gelangte er. Wahrlich gross ist der Segen der Arbeit, die zunächst auf Einzelnes sich richtet, aber gerade durch methodische Behandlung des Einzelnen zur Erkenntniss des Allgemeinen fortschreitet.

Voraussetzung freilich dafür, dass die eingehende Untersuchung einer wissenschaftlichen Einzelfrage dem Studirenden zum Heile gereiche, ist, dass sie nicht zu früh vorgenommen werde. Es taugt nichts, wenn ein Student etwa schon im vierten Semester sich an die Abfassung einer Dissertation wagt, um nur ja gleich nach Ablauf des sechsten promoviren zu können. Vor dem siebenten Semester sollte Keiner die Feder ansetzen, nur allerdings mit dem Sammeln des Materiales kann schon früher begonnen werden. Vorzeitiges Sichspecialisiren auf eine Einzeluntersuchung gefährdet den Gesammterfolg des Studiums in ernstester Weise und kann den Betreffenden für seine ganze Lebenszeit zum gelehrten Handwerker, wenn nicht gar zum Pfuscher degradiren. Gut Ding will Weile haben, also auch die Promotion. Wer mit einer wissenschaftlichen Leistung in die Oeffentlichkeit treten will, der überstürze sich nicht damit, sondern bedenke, dass er, um etwas Tüchtiges zu leisten, erst etwas Tüchtiges gelernt haben muss. Wer das beherzigt und seiner Arbeit und sich selbst die gehörige Zeit zum Ausreifen gönnt, dem wird auch das aufgewandte Capital an Zeit und Mühe die rechten Zinsen tragen, und mit innerer Freudigkeit wird er noch in späten Jahren an die Tage zurückdenken, in denen er seine Dissertation verfasste und bei der Arbeit zum ersten Male die hohe Wonne selbständigen Forschens durchkostete.

Die zur rechten Zeit und in der rechten Weise vorgenommene Untersuchung einer wissenschaftlichen Einzelfrage, welche selbstverständlich mit reiflicher Ueberlegung ausgewählt werden muss, bringt also dem Studirenden reichen wissenschaftlichen Gewinn. Insofern nun die Einrichtung der Promotion zu solcher Arbeit anregt und dem Arbeitenden für sein erfolgreiches Streben in der Erlangung des Doctortitels eine zugleich ideale und reale Belohnung in Aussicht stellt, ist sie eine das akademische Studium in hohem Maasse fördernde Einrichtung, an deren Bewahrung die Universität und die Wissenschaft das höchste Interesse haben.

Aber nicht bloss auf die wissenschaftliche Ausbildung, sondern

auch auf die Charakterbildung des Studirenden vermag die Promotion oder richtiger die Dissertation in erspriesslichster Weise einzuwirken. Da jede Dissertation durch den Druck veröffentlicht werden muss, so unterliegt sie der Beurtheilung aller Derer, welche mit Recht oder Unrecht sie beurtheilen zu können glauben, und ihr Verfasser muss gewärtig sein, dass die etwaigen Schwächen seiner Arbeit öffentlich und streng gerügt werden. Diese Voraussicht aber muss in ihm das Bewusstsein der litterarischen Verantwortlichkeit erwecken, muss ihm eine Mahnung sein, sich vor Selbstüberschätzung zu bewahren und seine Arbeit erst dann aus der Hand zu geben, wenn er nach reiflicher Selbstprüfung mit gutem Gewissen sich sagen darf, alle seine beste Kraft und sein ehrlichstes Bemühen aufgeboten zu haben, um möglichst Vollkommenes zu leisten. So wird er bewahrt bleiben vor jenem unsittlichen Leichtsinn, mit welchem selbstzufriedene Ignoranten nur allzu oft nichtsnutzige Bücher in die Welt schleudern; zum Mindesten wird er vor solcher Leichtfertigkeit nachdrücklichst schon dadurch gewarnt, dass, wenn er sich ihrer schuldig machen wollte, keine Facultät sich dazu erniedrigen würde, seine gewissenlose Arbeit als Dissertation anzunehmen. Aber freilich, oft genug wird auch dem Doctoranden, der mit aller Gewissenhaftigkeit gearbeitet, die schmerzliche Erfahrung nicht erspart bleiben, dass seine Arbeit dennoch von der Kritik, sei es mit Recht, sei es mit Unrecht, ungünstig beurtheilt wird. Jedoch auch das kann ihm moralischen Gewinn bringen. Der angehende Gelehrte muss Kritik ertragen lernen; denn nichts steht ihm übler an, als über jeden Tadel, den er erfährt, heftig aufzubrausen, als wäre er eine himmelschreiende Ungerechtigkeit, und durch nichts schadet er sich selbst mehr, als wenn er jeden kritischen Nadelstich wie einen vernichtenden Schwertstreich empfindet. Vor Allem aber hat der angehende Gelehrte zu lernen, wie man wahre Kritik von verlogener Kritik unterscheidet, um der ersteren die gebührende Achtung, der letzteren die gebührende Verachtung erweisen zu können. Wer eintritt in die gelehrte Laufbahn, muss darauf rechnen, dass er auf ihr über kurz oder lang erbitterten und rücksichtslosen Feinden begegnen werde, und nicht früh genug kann er lernen, den ehrenhaften Recensenten, der streng sachlich urtheilt, zu unterscheiden von dem gemeinen Kritikaster, der aus feigem Hinterhalte heraus vergiftete Geschosse schleudert.

II.

Der wissenschaftliche Werth der jährlich erscheinenden Doctordissertationen ist, selbstverständlich auch auf dem Gebiete der Neuphilologie, ein sehr ungleichartiger: es finden sich darunter Arbeiten so vortrefflicher Art, dass kein Professor sich ihrer Verfasserschaft zu schämen hätte, aber daneben auch Arbeiten, die das deutlichste Gepräge

der Mittelmässigkeit an sich tragen, und vereinzelt selbst auch Arbeiten, die unbedingt als untermässig bezeichnet werden müssen. Die Thatsache dieser Ungleichheit ist an sich so begreiflich, dass auf eine Darlegung ihrer Ursachen nicht eingegangen zu werden braucht, aber sie legt die Frage nahe, welche Anforderungen an eine Dissertation zu stellen seien.

Diese Frage ist, wie so manche andere, leichter aufzuwerfen, als zu beantworten. Denn wenn auch Alle in der Forderung übereinstimmen werden, dass eine Dissertation wissenschaftlichen Werth besitzen müsse, so ist doch der Begriff „wissenschaftlich“, namentlich wenn er auf Erstlingsarbeiten angewandt werden soll, ein einigermassen dehnbarer, und jedenfalls wird je nach seiner Subjectivität der Eine ihn im strengeren, der Andere im milderen Sinne auffassen. Im Allgemeinen wird sich höchstens sagen lassen, dass eine Dissertation in Bezug auf das in ihr behandelte Thema entweder neue Ergebnisse der Forschung oder doch mindestens eine kritische Uebersicht über die von den früheren Bearbeitern erzielten Ergebnisse bringen, dass sie methodisch durchgearbeitet und in einer correcten und verständlichen Sprache geschrieben sein müsse. Blosse Compilationen und blosse Materialiensammlungen, seien sie auch noch so fleissig gemacht und an sich noch so nützlich, dürfen nimmermehr als Dissertationen gelten, da aus ihnen nicht zu ersehen ist, ob der Verfasser diejenige Reife des selbständigen Urtheils besitzt, welche auch schon von dem angehenden Gelehrten durchaus gefordert werden muss. So hat man allerdings ein Recht, von vornherein gegen Dissertationen misstrauisch zu sein, welche viel statistisches Tabellenwerk und lexikalische Zusammenstellungen enthalten, aber freilich darf man sie nicht ohne Weiteres als unzulässig erklären, denn bei näherer Prüfung kann sich ergeben, dass solche Tabellen das zusammenfassende Ergebniss sehr eindringender, methodischer und kritischer Untersuchungen sind.

Im Princip ist es gewiss gerechtfertigt, bei der Beurtheilung einer Dissertation eher zu streng als zu mild zu sein. Das gebietet die Rücksicht auf Wahrung des wissenschaftlichen Ansehens der Facultät, und vor Allem gebietet es die Achtung vor der Wissenschaft selbst: die Doctorwürde soll und darf keinem Stümper ertheilt werden. Aber jedes Princip kann übertrieben werden und wird dann zur Verkehrtheit. So falsch es wäre, durch zu grosse Milde zum Promovieren anzulocken, so falsch wäre es auch, durch allzu grosse Strenge davon abzuschrecken. Man darf die Anforderungen nicht zu hoch spannen und nicht fordern, dass eine Erstlingsschrift eine wissenschaftlich bedeutende Leistung sei. Zu solcher Leistung ist allenfalls ein genial beanlagter Mensch auch schon in jungen Jahren fähig, aber die Leistungsfähigkeit eines solchen darf nicht als allgemeiner Massstab gelten. Ein Docent, der das Glück hat, mehrere genial beanlagte Schüler zu besitzen, mag sich dessen freuen, dass deren Arbeiten besonderen Werth haben, aber er urtheile um desswillen nicht zu

hart über die Leistungen seiner nicht so glänzend begabten Schüler und lasse sie nicht für etwas büssen, was sie nicht verschuldet haben. Auch kümmere sich ein Docent und mit ihm die Facultät nicht allzu ängstlich um die Kritik, welche an den von ihm und ihr für annehmbar befundenen Dissertationen in Fachzeitschriften geübt wird, sondern man habe den Muth des eigenen Urtheils und lasse sich in demselben, wofern es nach wohlerwogenen Grundsätzen geübt wird, nicht allzu leicht beirren. Es kann nicht Alles über einen Kamm geschoren werden, am wenigsten in wissenschaftlichen Dingen. So können auch unmöglich alle Professoren eines Faches und alle Facultäten genau denselben Maassstab bei Beurtheilung der ihnen eingereichten Dissertationen brauchen. Dass an dem einen Orte eine mildere, an einem andern eine strengere Praxis gehandhabt wird, ist gar nicht zu ändern, und es liegt darin auch an sich gar kein sonderlicher Uebelstand; es genügt, dass überall gewissenhaft geurtheilt und sowohl zu grosse Milde als auch zu grosse Strenge vermieden werde. Nur also dann, wenn die wirklich sachkundige Kritik in einer Reihe von Fällen nachweisen sollte, dass irgendwo die Praxis thatsächlich eine zu milde und von der anderwärts geübten allzu abweichende sei, haben Alle, welche es angeht, ernsten Anlass, an ein strengeres Verfahren sich zu gewöhnen.

Nicht bloss aber in der Beurtheilung, sondern auch bei der Correctur einer Dissertation ist allzu grosse Milde vom Uebel. Treibt ein Fachprofessor das Wohlwollen gegen seine Doctoranden so weit, dass er schwache Arbeiten mehr oder weniger umarbeitet und ihnen im Wesentlichen selbst erst den rechten Inhalt und die rechte Form giebt, so mag er vielleicht sehr human zu handeln meinen, in Wahrheit aber handelt er recht inhuman; denn er versetzt die entweder zu wenig begabten oder noch zu wenig reifen Verfasser dieser Arbeiten in den gefährlichen Wahn, dass sie einer wissenschaftlichen Leistung fähig seien, während sie es thatsächlich doch nicht sind. Wagen dann die über sich selbst Getäuschten später einmal einen zweiten Versuch, bei welchem ihnen Niemand rettende Krücken unter die Arme schiebt, so brechen sie kläglich zusammen und haben obendrein für den Spott nicht zu sorgen. Jede eingereichte Dissertation, welche ohne wesentliche Aenderungen nicht druckfähig ist, sollte dem Verfasser zur Umarbeitung zurückgegeben werden, wobei ja dem Fachprofessor unbenommen bleibt, den Doctoranden auf die Mängel der Arbeit aufmerksam zu machen. —

Die Dissertation wird von der Facultät angenommen, und die Promotion im Auftrage der Facultät vollzogen; die Facultät verleiht die Doctorwürde. Darin ist begründet, dass auch die Beurtheilung der Dissertation, wenigstens principiell, Sache der Facultät, nicht lediglich die des Fachprofessors ist. Allerdings das ablehnende Votum des Fachmannes gilt wohl überall als unbedingt entscheidend. Dagegen bedarf sein befürwortendes Votum der ausdrücklichen

Zustimmung der Facultät, beziehentlich der Facultätsmehrheit. Während es also unmöglich ist, dass eine von dem Fachprofessor für unannehmbar erklärte Arbeit von seinen Facultätscollegen dennoch als annehmbar befunden werde, so ist es sehr wohl möglich, dass eine Arbeit, deren Annahme der Fachprofessor durch Angabe eines motivirten Urtheils empfohlen hatte, gleichwohl von der Facultät abgelehnt wird. Namentlich ist diese Möglichkeit in denjenigen Facultäten vorhanden, in welchen noch die Einrichtung besteht, dass jede Dissertation bei allen Facultätsmitgliedern circulirt und dass ein jedes derselben sich schriftlich für oder gegen Annahme der Arbeit ausspricht oder doch durch einfache Namensunterschrift auf Abgabe eines Urtheils verzichtet. Eine derartige Einrichtung mochte in früheren Zeiten, als die Zahl der Ordinarien noch klein und die Arbeitstheilung in der Wissenschaft noch wenig entwickelt war, berechtigt und nützlich sein, für die gegenwärtigen Verhältnisse aber ist sie entschieden unpassend und verwerflich. Zwar dagegen lässt sich etwas Triftiges nicht einwenden, dass jedem Ordinarius jede Dissertation, auch wenn sie seinem Fache noch so fern liegt, zur Kenntnissnahme vorgelegt wird — man kann vielmehr dies Verfahren für principiell ganz richtig finden und meinen, dass die dadurch bedingte Verlangsamung der Circulation der Arbeit nicht eben ein Schade sei, — aber dass jedem Ordinarius das Recht zustehen soll, eine von dem Fachmann empfohlene Dissertation ohne Angabe sachlicher Gründe schlankweg als ungenügend zu bezeichnen, dass die blosse Stimmenmehrheit über das Loos der Arbeit entscheidet und dass also der Fachmann einfach überstimmt werden kann, das ist eine dermassen sachwidrige Einrichtung, dass man sich billig wundern muss, wie sie noch irgendwo bestehen kann. Schon der blosse Gedanke, dass z. B. der Chemiker aufgefordert wird, sein Urtheil über eine philologische, und der Philolog, das seine über eine chemische Dissertation abzugeben, ist so ungeheuerlich, dass er zum Lachen reizen könnte, wenn es sich nicht doch um ein ernstes Ding handelte. Praktisch verläuft allerdings die Sache in der Regel ganz glatt, indem das Votum des Fachmannes als maassgebend angenommen und zum Facultätsbeschluss erhoben wird. Aber es kann doch auch anders kommen. Es kann z. B. geschehen, dass die von dem Ordinarius für Zoologie für annehmbar befundene, vielleicht sogar recht günstig beurtheilte Dissertation über irgend welchen interessanten Käfer von der Facultätsmehrheit, bestehend aus Philologen, Historikern, Mathematikern etc., abgelehnt wird. Es möchte das allenfalls noch angehen, wenn Jeder, der gegen das Urtheil des Fachmannes stimmt, sein eigenes Urtheil sachlich begründen müsste, aber nein! es genügt, dass etwa von zwölf Ordinarien sieben sich ohne Angabe von Gründen oder doch nur mit allgemeinen Redensarten, die bekanntlich billig wie Brombeeren sind, gegen die Annahme einer Dissertation erklären, und die Sache ist entschieden. Vielleicht, dass man dem Fachmanne eine nochmalige Aeusserung vergönnt, vielleicht, dass man ihm sogar

gestattet, die Angelegenheit in einer Facultätssitzung zur Sprache zu bringen und den Versuch zu machen, seine Collegen umzustimmen. Es wird das aber sicherlich zu nichts, als zu höchst unerquicklichen Debatten führen, denn wenn Jemand einmal ein „Nein“ niedergeschrieben hat, entschliesst er sich schwer, nachträglich ein „Ja“ zu schreiben, würde er ja damit eingestehen, dass sein erstes Urtheil recht unüberlegt gewesen. Und so kann es also vorkommen, dass eine von dem Sachverständigen gebilligte Dissertation auf das Urtheil der Nichtsachverständigen hin von der Facultät abgelehnt wird. Welche böse Wirkungen ein solches Vorkommniss haben muss, namentlich wenn es sich wiederholt, das liegt sonnenklar auf der Hand. Der überstimmte Fachmann wird die Entscheidung der Facultät als eine schwere Kränkung seiner wissenschaftlichen Ehre auffassen und sich nicht für widerlegt, sondern für vergewaltigt halten. Der abgewiesene Candidat wird, wenn er den Sachverhalt erfährt — und wie sollte er das nicht? — glauben, dass ihm hartes Unrecht angethan worden sei, und seine Commilitonen werden es jedenfalls mit ihm glauben, so dass in der Studentenschaft das Vertrauen auf die Gerechtigkeit der Facultät erschüttert wird. Im nichtakademischen Publicum aber, welchem Facultätsvorgänge schliesslich ja auch bekannt werden, wird man, falls man den Fachmann für einen tüchtigen Gelehrten hält, nur allzu geneigt sein, in dem Vorgehen seiner Collegen gegen ihn eine boshafte Chicane zu erblicken. Alles das ist gewiss sehr unliebsam und dem Ansehen der Facultät nachtheilig, und zwar auch dann, wenn die Facultätsmehrheit wirklich richtig und der Fachmann wirklich unrichtig geurtheilt haben sollte. Denn dass das geschehen ist, wird in der Facultät der Fachmann energisch in Abrede stellen, und ausserhalb der Facultät lässt es sich schlechterdings nicht constatiren. Es sollte aber schon die blosse Möglichkeit der Vermuthung, dass eine Facultätsentscheidung nicht aus sachlichen, sondern aus irgend welchen anderen Gründen erfolgt sei, vollständig ausgeschlossen bleiben, wie ja überhaupt Alles sorglichst vermieden werden sollte, was irgendwie so gedeutet werden könnte, als ob im Schoosse der Facultät ein Cliquenwesen bestände. Eine Einrichtung also, vermöge deren der Sachverständige von den Nichtsachverständigen einfach überstimmt werden kann, ist an und für sich verkehrt; wo sie aber besteht, sollte, so lange sie noch besteht, die Facultät im eigenen wohlverstandenen Interesse keinen Gebrauch davon machen, mindestens nicht ohne dringendste Noth. Der Gefahr, dass auf ein zu mildes Urtheil des Fachmannes hin eine ungenügende Arbeit als Dissertation angenommen werde, lässt sich ja leicht auf andere Weise erfolgreich begegnen. Es werde einmal der immerhin denkbare Fall angenommen, dass ein Fachprofessor, dem vielleicht die nöthige Erfahrung noch fehlt oder dem hohes Alter das Urtheil geschwächt hat, eine Dissertation zur Annahme empfohlen habe, die er besser für unzulänglich erklärt hätte, und dass mehrere seiner Collegen den Fehl-

griff bemerken, — wäre es da nicht das Nächstliegende, dass einer derselben ihn in schonender Form auf seinen Irrthum aufmerksam machte und ihn zur nochmaligen Erwägung der Sache veranlasste? Ganz gewiss würde der Betreffende eine solche collegialische Erinnerung dankbar aufnehmen, und die Angelegenheit wäre geordnet; wenn nicht, nun dann wäre es ja immer noch Zeit, die Sache auf amtlichem Wege zum Austrag zu bringen, und es wäre wenigstens der Vortheil erreicht, dass dem Betreffenden das herbe Gefühl erspart bliebe, sein Urtheil durch seine, wenigstens seiner Meinung nach, nichtsachverständigen Collegen einfach cassirt zu sehen.

Bei dem geschilderten Verfahren ist es sogar denkbar, dass — gewiss nicht zum Vortheil und zur Ehre der Facultät — für irgend eine bestimmte Wissenschaft das Promotionsrecht völlig aufgehoben würde, mindestens für längere Zeit. Denn gesetzt, die Mehrheit der Facultät hätte, gleichviel aus welchem Grunde, den Wunsch, dass z. B. kein Studirender der neueren Sprachen mehr promoviren sollte, so hätte sie, um ihr Ziel zu erreichen, nichts zu thun, als consequent jede neuphilologische Dissertation abzulehnen; denn würde dies Verfahren auch nur einige Semester fortgesetzt, so würde natürlich jeder Neuphilolog sich bestens hüten, bei dieser Facultät sich um den Doctorgrad zu bewerben. Es bedarf nicht erst der Bemerkung, dass der hier angenommene Fall eben nur ein rein fingirter und nie und nirgends vorgekommener ist und dass er ganz sicherlich auch nie und nirgends vorkommen wird, aber er ist immerhin theoretisch möglich, und schon das ist vom Uebel.

Vernünftigerweise kann zum Urtheil über eine wissenschaftliche Leistung nur der Sachverständige competent sein und nur sein Urtheil Werth haben. Es ist also ein Unding, wenn z. B. ein Philolog ein Urtheil über eine mathematische Arbeit abgeben soll oder der Mathematiker über eine philologische. Es kann ja gelegentlich allerdings einmal geschehen, dass eine Arbeit zugleich den Philologen und den Mathematiker interessirt und dass jeder von beiden sie nach einer Seite hin zu beurtheilen vermag, aber wie ungemein selten kommt Derartiges vor! So ganz vereinzelte Fälle rechtfertigen nicht das Bestehen einer sonst verkehrten Einrichtung, zumal da auf andere Weise dafür gesorgt werden kann, dass jedes Facultätsmitglied, welches über eine Dissertation sich ein selbständiges Urtheil zu bilden vermag, dasselbe auch zur Geltung bringe.

Pflicht der Facultät ist, darüber zu wachen, dass die Beurtheilung der Dissertationen in gewissenhafter Weise und mit der gehörigen Strenge vollzogen werde, aber in ihrer Gesammtheit kann sie unmöglich die Beurtheilung vollziehen; sie hat dieselbe in jedem einzelnen Falle einer Commission von sachverständigen Mitgliedern zu übertragen und sich nur die Genehmigung vorzubehalten. Und dementsprechend ist wohl auch in den meisten Facultäten die Sache geordnet, nur dass die Zahl und die Zusammensetzung der verschie-

denen Commissionen an den verschiedenen Universitäten verschieden ist. Ueberall aber, wo Commissionen fungiren, sind es wohl ständige Commissionen, von denen z. B. die eine alle altphilologischen, eine zweite alle historischen, eine dritte alle naturwissenschaftlichen Dissertationen begutachtet und deren jede neben dem Ordinarius oder den Ordinarien des betreffenden Faches noch einen oder mehrere Vertreter bestimmter verwandter Fächer in sich schliesst. In den meisten Fällen wird diese Einrichtung sich als ausreichend erweisen, um aber in allen Fällen zu genügen, dürfte es zweckmässig sein, dass jede Commission, wenn sie es für nothwendig erachtet, sich noch ein oder mehrere Mitglieder zu cooptiren das Recht habe, eventuell selbst aus den ausserordentlichen Professoren. Es kann z. B. vorkommen, dass zur eingehenden Beurtheilung einer historischen Dissertation Vertrautheit mit irgend welchen astronomischen Fragen erforderlich ist. In diesem Falle würde die betreffende Commission, falls nicht eins ihrer Mitglieder die einschlägigen astronomischen Kenntnisse besitzt, den Professor für Astronomie zur Begutachtung heranzuziehen befugt sein müssen. Im Uebrigen dürfte sich folgendes Verfahren empfehlen: Jedes Mitglied giebt ein schriftliches Votum ab; lautet das Votum des Fachmannes, dem die erste und eingehende Durchsicht der Arbeit obliegt, ablehnend, so ist damit die Ablehnung entschieden; stimmt aber der Fachmann für Annahme, während seine Commissionscollegen in der Majorität Ablehnung beantragen, so hat eine Commissionssitzung zur mündlichen Verhandlung der Angelegenheit stattzufinden und die in dieser nach der Berathung stattfindende Abstimmung entscheidet definitiv. Das Gutachten der Commission wird unter Beifügung der Dissertation jedem Facultätsmitgliede zur Kenntnissnahme und Genehmigung vorgelegt. Jedes Mitglied hat das Recht, gegen die von der Commission beschlossene Annahme Einspruch zu erheben, ist aber verpflichtet, denselben sachlich zu begründen. Erheben mindestens drei Mitglieder solchen Widerspruch, so gilt die Arbeit als abgelehnt. Die Entscheidung darüber, ob der Widerspruch als ein sachlich begründeter anzusehen sei, steht dem Decan, und wenn dieser selbst zu den Protestirenden gehört, dem Prodecan zu.

Auch bei diesem Verfahren kann der Fachmann überstimmt werden, aber nicht durch eine einfache und vielleicht überwiegend aus Nichtsachverständigen sich zusammensetzende Facultätsmehrheit und nur, nachdem ihm zuvor in der Commissionssitzung ausgiebige Gelegenheit geboten worden war, seine Ansicht zu vertheidigen und, wenn möglich, die dagegen vorgebrachten Gründe zu widerlegen. Für unbedingt maassgebend darf eben das Votum des Fachmannes nicht gelten, da ja auch er irren kann und da die Facultät das lebhafteste Interesse daran besitzt, den Folgen seines etwaigen Irrthums vorzubeugen; es genügt, dass der Fachmann gegen Umstossung seines Votums durch eine aus irgend welchen Gründen sich zusammenfindende Mehrheit nichtsachverständiger Collegen geschützt werde. Bedenklich

mag es dabei erscheinen, dass jedem Facultätsmitgliede das Recht des Einspruches gegen die Entscheidung der Commission gewahrt bleiben und dass ein dreifacher Einspruch ablehnende Kraft besitzen soll. Da indessen gefordert wird, dass der Einspruch sachlich begründet sei, und da die zu solchem Einspruche befähigten Mitglieder der Facultät in der Regel sämmtlich der Commission angehören werden, so ist kaum anzunehmen, dass jemals ein Einspruch erhoben werde, der die angegebene Wirkung haben müsste.

Noch seien einige Bemerkungen über Aeusserlichkeiten im Dissertationswesen gestattet. An wohl allen Universitäten Deutschlands ist der Druck der Dissertation obligatorisch, aber bezüglich der Frist, innerhalb welcher er zu vollziehen ist, besteht keine Einheitlichkeit. Einige Facultäten fordern, dass die Dissertation schon sechs Wochen nach dem mündlichen Examen gedruckt eingereicht werde, andere dagegen gewähren dem Doctoranden hierzu einen sehr weiten Spielraum, der wohl sogar über mehrere Semester sich erstrecken kann. Beide Extreme haben erhebliche Nachtheile. Ist die Druckfrist nur kurz bemessen, so wird die in jedem Falle erforderliche nochmalige Durchsicht des Manuscriptes vor dem Druck meist nur flüchtig vorgenommen und der Druck selbst, sehr zum Schaden der gewissenhaften Correctur, überhastet werden müssen. Eine allzu milde Praxis aber kann in unserer schnelllebigen Zeit die Folge haben, dass die Dissertation noch vor der Drucklegung durch inzwischen erschienene Arbeiten überholt wird und dann also entweder in einer von vornherein veralteten Gestalt oder aber in einer von der Facultät nicht approbirten Umarbeitung veröffentlicht wird; das Eine wie das Andere kann die Facultät, besonders aber den Fachprofessor, in eine schiefe Lage bringen. Um solchen Uebelständen vorzubeugen, dürfte sich empfehlen zu fordern, dass der Druck spätestens sechs Monate nach stattgefundenem mündlichen Examen vollendet sein müsse, wobei das Dazwischenfallen der Oster- oder Herbstferien keine Verlängerung bedingen dürfte.

Von dem Fachprofessor, welcher als Censor einer Dissertation fungirt, kann unmöglich verlangt werden, dass er mit allen in derselben ausgesprochenen Anschauungen und Behauptungen einverstanden sei. Gerade im Interesse der freien Entwickelung der Wissenschaft wird der Censor einer Arbeit dieselbe, falls sie nur wissenschaftlichen Werth besitzt und von wissenschaftlicher Methode Zeugniss ablegt, auch dann gutheissen, wenn er die Ergebnisse, zu denen der Verfasser gelangt, nicht zu billigen vermag. Oft genug aber wird, und zwar selbst in Fachkreisen, angenommen, dass eine Dissertation die Ansichten nicht nur ihres Verfassers, sondern mittelbar auch ihres Censors zum Ausdruck bringe, dass der Schüler nur das Sprachrohr des Lehrers sei. Eine derartige Annahme kann unter Umständen dem betreffenden Fachprofessor nachtheilig oder doch mindestens unerwünscht sein. Man sollte ihm daher gestatten, in der Dissertation selbst an geeigneter

Stelle etwa in Form einer Vor- oder einer Schlussbemerkung sich dagegen zu verwahren, dass die von dem Doctoranden vorgebrachten Aufstellungen durchweg seinen eigenen Anschauungen entsprechen.

Nicht ganz selten kommt es neuerdings auf dem Gebiete der Neuphilologie vor, dass dasselbe Thema gleichzeitig von mehreren Doctoranden, deren einer etwa in X., der andere in Y. studirt hat oder noch studirt, bearbeitet wird, ohne dass die Betreffenden von einander wissen. Solche Concurrenz ist, ohne gerade ein Unglück zu sein, doch jedenfalls zwecklos. Recht verdriesslich ist es für den, der von solchem Schicksal betroffen wird, ganz gewiss, wenn seine nahezu fertige Dissertation plötzlich durch das Erscheinen einer solchen über den gleichen Gegenstand noch vor der Geburt erstickt wird. Denn wenn es sich auch treffen kann, dass durch die ersterschienene Arbeit das Erscheinen einer zweiten keineswegs überflüssig, sondern vielleicht gerade erst recht wünschenswerth gemacht wird, so ist das durchaus nicht immer der Fall. Es dürfte sich demnach empfehlen, dass jeder Fachprofessor die während eines Semesters von ihm gestellten Themata am Schlusse desselben in einer geeigneten Zeitschrift bekannt machte. Es böte dies auch den Vortheil dar, dass man dadurch eine ungefähre Uebersicht über das erhielte, was an fachwissenschaftlichen Monographien im Laufe der nächsten Zeit zu erwarten ist. Also auch Anderen als den Doctoranden würde damit gedient sein.

III.

Die Themata der neuphilologischen Dissertationen sind allermeist dem Gebiete der französischen oder der englischen Philologie entnommen, nur höchst selten einer andern Einzelphilologie, wie etwa der italienischen, spanischen etc. Das ist an sich begreiflich genug, beginnt aber doch allgemach in Bezug auf das Romanische sich als ein Uebelstand fühlbar zu machen. Es kann nun ja selbstverständlich keine Rede davon sein, dass durch die bereits massenhaft vorhandenen Dissertationen über französische Themata der Boden der französischen Philologie erschöpft sei, und dass neue Themata sich aus ihm nicht mehr gewinnen liessen. Nein, an der Bearbeitung würdigen und dafür geeigneten Stoffen ist wahrhaftig kein Mangel; viel eher dürfte man über einen embarras de richesse klagen. Indessen bei Weitem nicht jeder an sich geeignete Stoff ist für eine Dissertation brauchbar, zum Theil aus dem rein äusserlichen Grunde, weil das für seine Bearbeitung erforderliche Material in Deutschland meist nur in ganz unzulänglichem Umfange beschafft werden kann. So ist es z. B. kaum möglich, über die entlegeneren Theile und die nicht zu den Autoren ersten Ranges gehörigen Persönlichkeiten der französischen Litteraturgeschichte des 17. und 18. Jahrhunderts quellenmässige Untersuchungen anzustellen, weil, selbst wenn man alle öffentlichen

Bibliotheken Deutschlands zur Benutzung heranzieht, die einschlägige Speciallitteratur sich dennoch meist nur ganz unvollständig zusammenbringen lässt. Aehnliches gilt von Arbeiten über neufranzösische Dialekte, welche überdies, weil sie von Jemand, der nicht an Ort und Stelle Studien getrieben hat, nicht wohl in Angriff genommen werden können, sich meistentheils von selbst verbieten. So wird denn doch der Kreis der verwendbaren Themata erheblich verengt, und wohl zum Theil mit aus diesem Umstande, wenn auch durchaus nicht aus ihm allein, erklärt es sich, dass gewisse Stoffe, wie z. B. das altfranzösische Rolandslied, von den Doctoranden als Steckenpferde geritten werden. Es sind eben Stoffe, zu deren Behandlung die nöthigen litterarischen Hülfsmittel so ziemlich überall leidlich bequem zu finden sind. Auch die in mancher Beziehung recht bedenkliche Anziehungskraft, welche Poetik und Stylistik neuerdings auf Doctoranden ausüben, findet in der erwähnten Thatsache ihre Erklärung. Jedenfalls wird, wer die auf das Französische bezügliche Dissertationslitteratur während des letzten Jahrzehnts aufmerksam verfolgt hat, der Ueberzeugung sich schwerlich verschliessen können, dass in manchem Einzelgebiete eine Ueberproduction eingetreten ist und dass sich einzelne zu ausgefahrene Gleise gebildet haben. Es kann daraus für Niemand ein begründeter Vorwurf abgeleitet werden, da das eben durch die natürliche Entwickelung der Dinge bedingt worden ist. Aber es dürfte an der Zeit sein, daran zu denken, wie dem Dissertationsstrome einmal eine etwas andere Richtung zu geben, wie sein Bett etwas tiefer zu legen sei. Schon um der Doctoranden selbst willen, die jetzt mitunter auf bereits abgemähtem Felde kümmerliche Aehrenlese halten, während sie doch anderwärts volle Garben schneiden könnten. Auch gilt es, die Mechanik des Arbeitens, das Arbeiten nach bestimmt vorgezeichneter Schablone nicht aufkommen zu lassen. Und endlich dürfte, soweit das Französische in Betracht kommt, noch eine andere Erwägung von Gewicht sein.

Die allermeisten Studirenden der „Neuphilologie“ bereiten sich für das Lehrfach vor, wollen Lehrer der „neueren“ Sprachen werden, die Erlangung der Lehrbefähigung für Französisch (und Englisch) ist das praktische Endziel ihres Universitätsstudiums. Selten kommt es vor, dass ein Candidat sich auch um die Lehrbefähigung für das Italienische oder das Spanische bewirbt, denn dieselbe würde in der Regel für ihn gar keinen praktischen Werth besitzen, ihre Erlangung ihm nur Arbeit auferlegen, ohne ihm reellen Vortheil zu verheissen. Nur eben die französische „Facultas“ ist praktisch verwendbar. In Folge dessen erhält das Französische eine ungemein bevorzugte Stellung im akademischen Studium der romanischen Philologie. Da dies in der Natur der Verhältnisse begründet ist, so ist an sich nichts dagegen einzuwenden. Aber es darf die Bevorzugung nicht bis zur Einseitigkeit gesteigert werden. Es muss verhütet werden, dass der Studirende sich eben nur mit französischer Philologie befasse, als ob

dieselbe eine selbständige Wissenschaft wäre. Er würde sich dadurch ja das wissenschaftliche Verständniss des Französischen unmöglich machen, denn zu diesem kann nur gelangen, wer das Französische in seinem Zusammenhange einerseits mit dem Latein und andrerseits mit den übrigen romanischen Sprachen auffasst. Im akademischen Unterrichte wird nun auch Alles gethan, was unter den obwaltenden Verhältnissen irgend gethan werden kann, um den Studirenden zu richtigem Studium anzuleiten und ihn nachdrücklichst darauf hinzuweisen, dass, wer Französisch verstehen will, sich auch um die übrigen romanischen Sprachen kümmern und wenigstens eine derselben, das Provenzalische, genauer kennen lernen muss. Indessen an allen Universitäten besteht für das riesengrosse, acht Sprachen und Litteraturen umfassende Gebiet der romanischen Philologie nur eine Professur, deren Inhaber an mehreren Hochschulen zugleich noch das Englische zu vertreten hat. Dieser eine Docent, der in billiger Berücksichtigung des nächstliegenden Bedürfnisses seiner Studirenden und oft wohl mit selbstverleugnender Hintenansetzung seiner persönlichen Neigungen in seinem Vorlesungscyklus das Französische bevorzugen muss, behält für Vorlesungen über die andern romanischen Sprachen und über romanische Gesammtphilologie (vergleichende Grammatik der romanischen Sprachen, Geschichte der romanischen Sprachen u. dergl.) nicht allzu viel Zeit übrig. So werden denn nur verhältnissmässig wenige derartige Vorlesungen gehalten, wovon man sich durch den Einblick in jeden Universitätskalender überzeugen kann. In Folge dessen werden die ausserhalb des Französischen vorhandenen Gebiete und Disciplinen äusserlich zu der Stellung von Nebenfächern herabgedrückt, und das wirkt natürlich sehr wesentlich auf das Studium ein. Vielleicht könnte aber ein gewisser Druck auf die Studirenden, sich mehr, als oft geschieht, mit nichtfranzösischem Romanisch — um diesen Ausdruck zu brauchen — zu beschäftigen, dadurch geübt werden, dass man sie veranlasste, für Doctordissertationen solche Themata zu wählen, bei deren Bearbeitung ausser dem Französischen auch die übrigen romanischen Sprachen und das Latein zu berücksichtigen sind, also z. B. eine Darlegung der Entwickelung eines lateinischen Lautes oder eines lateinischen Suffixes in allen romanischen Sprachen oder der Behandlung eines litterarischen Stoffes wenigstens in allen wichtigeren romanischen Litteraturen zu geben. Freilich ist eine derartige Dissertation nicht so bequem zu schreiben, wie eine solche über ein specifisch französisches und vielleicht noch dazu ganz eng begrenztes Thema, aber es ist mit ihr auch ungleich mehr Ehre einzulegen und reichere wissenschaftliche Frucht zu gewinnen. Allerdings sind nun die Schwierigkeiten, welche dem angedeuteten Verfahren sich entgegenstellen, gar nicht zu verkennen. Erstlich kann der Professor einen Doctoranden wohl anregen zur Behandlung eines Themas, aber nicht ihn dazu nöthigen; erklärt der Doctorand, ein allgemein romanisches Thema sei ihm zu schwer, und er wolle lieber ein specifisch französisches behandeln, so

muss man ihm seinen Willen lassen. Ferner ist die Bearbeitung eines allgemein romanischen Themas nur da möglich, wo die nöthigen litterarischen Hülfsmittel, also namentlich Lexika für alle romanischen Sprachen und die wichtigeren romanischen Dialecte, vorhanden sind. Daran aber fehlt es an manchen Orten noch recht sehr, und die Vervollständigung der Bibliotheken ist nur im Laufe der Zeit zu erwarten. Endlich ist gar sehr zu erwägen, dass die Abfassung einer romanischen Dissertation sehr bedeutend mehr Zeit und Arbeitskraft erfordert, als die einer solchen, welche auf einen leicht zu überschauenden französischen Gegenstand sich beschränkt. Der Professor wird also Bedenken tragen müssen, zu solcher Arbeit Studirende anzuregen, welche aus äusseren Gründen zu thunlichst baldiger Ablegung des Staatsexamens gedrängt werden; denn er kann es nicht wohl verantworten, dass dieselben zur Verlängerung der Studienzeit und damit auch zur Darbringung ihnen oft recht schwer fallender Geldopfer sich genöthigt sehen. Immerhin aber könnte wohl das allgemein Romanische in den Dissertationen etwas mehr zur Geltung gebracht, das specifisch Französische ein wenig zurückgedrängt werden.

Was jedoch bei den Dissertationen vielleicht nur in sehr beschränktem Umfange möglich ist, das ist bei dem mündlichen Examen gewiss zu erreichen, nämlich die grössere Betonung des allgemein Romanischen. Bei manchen Facultäten wird, wer über ein französisches Thema promovirt hat, auch eben nur, soweit das Romanische in Betracht kommt, im Französischen geprüft. Gewiss wird ja nun der Examinator dabei streng wissenschaftlich vorgehen und Gelegenheit nehmen, sich zu vergewissern, dass der Candidat über die Grundbegriffe der romanischen Philologie gehörig Bescheid weiss und das Studium des Französischen in wirklich wissenschaftlicher Weise betrieben hat. Es wäre aber doch sehr zu wünschen, dass von dem Candidaten die Kenntniss noch e i n e r romanischen Sprache ausser dem Französischen geradezu gefordert würde, um ihn dadurch mittelbar zu nöthigen, das Französische nicht einseitig zu studiren und aufzufassen.

Bezüglich der mündlichen Doctorprüfung besteht übrigens, und zwar nicht bloss in Hinsicht auf die Neuphilologie, grosse Verschiedenartigkeit unter den einzelnen Facultäten. Die Zusammenstellung der dafür an den einzelnen Orten gültigen Bestimmungen ergiebt eine gar buntscheckige Karte. Es soll hier gewiss nicht einer Alles über denselben Kamm scheerenden Gleichmacherei das Wort geredet werden, aber wenn das Verfahren ein wenig einheitlicher gestaltet würde, namentlich in Bezug auf die Zahl der Prüfungsfächer, so wäre das gewiss ein sachlicher Gewinn. Dann würde auch die jetzt nicht ganz seltene unerfreuliche Erscheinung aufhören, dass Doctoranden für die Promotion eine andere Universität wählen, als die, auf welcher sie studirt haben, nur weil sie glauben, dass das Examen an jener anderen leichter sei.

An mehreren Facultäten ist bei der Doctorprüfung das Examen

in der Philosophie obligatorisch. Das ist nur zu billigen. Schon aus Anstandsrücksichten, um so zu sagen. So lange die philosophische Facultät als solche, und nicht eine einzelne Section derselben, die Würde eines „Doctor philosophiae" verleiht, erscheint es schicklich, dass der Candidat auch in der Wissenschaft geprüft werde, auf welche der Titel lautet, den er erstrebt. Doctor der Philosophie zu heissen, ohne Kenntniss der Philosophie nachgewiesen zu haben, ist mindestens ein formaler Widerspruch. Schliesslich freilich ist die Sache eine Aeusserlichkeit, die ja sehr wohl dadurch geregelt werden könnte, dass man Philologen, Historiker etc. nicht mehr zu „Doctores philosophiae", sondern zu „Doctores philologiae" etc. creirte. Aber auch aus einem wichtigen sachlichen Grunde empfiehlt es sich, die philosophische Prüfung einen integrirenden Bestandtheil des Doctorexamens bilden zu lassen. Die Studirenden sind oftmals nur zu sehr geneigt, über ihrem Fachstudium die Beschäftigung mit der Philosophie zu verabsäumen oder sie doch eben nur soweit zu betreiben, als erforderlich ist, um im Staatsexamen das „Sufficit" erlangen zu können. Dieser Tendenz ist im allgemeinen wissenschaftlichen Interesse thunlichst entgegenzuarbeiten, und ein Mittel dazu kann in der Aufnahme der Philosophie als eines stehenden Faches in das Doctorexamen gefunden werden. Selbstverständlich hat die philosophische Prüfung aber nur dann Zweck, wenn sie ernst genommen wird und wenn ihr Bestehen die conditio sine qua non für das Bestehen des Examens überhaupt ist. Andrerseits aber darf der philosophische Examinator die Anforderungen nicht zu hoch spannen. So erscheint es unbillig, von dem Neuphilologen, der vielleicht noch dazu als Realgymnasialabiturient des Griechischen unkundig ist, Vertrautheit z. B. mit Platons Idealstaat zu verlangen. Es dürfte genügen, von ihm zu fordern, dass er die Entwickelungsgeschichte der Philosophie in Frankreich oder England kenne und dass er sich über eins der in Betracht kommenden Systeme, z. B. über das des Descartes oder des Locke, eingehender unterrichtet habe. Das würde dem Candidaten eine Vorbereitung auf das philosophische Examen gestatten, welche zugleich seinem Fachstudium sehr förderlich wäre.

Für jeden, der über ein der romanischen Philologie entnommenes Thema disserirt hat, sollte die Prüfung im Lateinischen obligatorisch sein, und auch diese Prüfung sollte ernst genommen und ihr Bestehen durchaus gefordert werden. Nach den gegenwärtig an manchen Facultäten gültigen Bestimmungen kann es geschehen, dass ein Doctorand für bestanden erklärt werden muss (gern thun es die Examinatoren wahrscheinlich nie!), obwohl er in der lateinischen Prüfung sich die kläglichsten Blössen gegeben hat. Je eher einem derartigen Zustande ein Ende gemacht wird, desto besser. Macht man mit dem Latein im Doctorexamen Ernst, so wird auch das Studium des Lateins von den Studirenden der romanischen Philologie nicht mehr so arg vernachlässigt werden, als es gegenwärtig leider mitunter geschieht. Ein

Romanist muss durchaus zugleich Latinist sein, sonst ist er eben kein ordentlicher Romanist.

Ein Doctorand, welcher über ein romanisches Thema geschrieben, würde demnach mündlich zu prüfen sein in romanischer Philologie (mit besonderer Berücksichtigung einer Einzelphilologie, z. B. der französischen, und unter der Voraussetzung, dass er auch eine zweite romanische Sprache genauer kenne), in der Philosophie und im Lateinischen. Noch mehr zu fordern, wäre vom Uebel. In allen den genannten Fächern aber hätte der Candidat mindestens das Prädicat „genügend" zu erlangen, um zur Promotion zugelassen zu werden. Wer in Philosophie oder Latein nicht bestünde, wäre zwar nicht für durchgefallen zu erklären, aber es wäre ihm die Bedingung aufzuerlegen, vor der Promotion in dem betreffenden Fache eine Nachprüfung abzulegen, deren Ausfall dann definitiv zu entscheiden hätte. Für schlechtweg durchgefallen dagegen würde gelten müssen, wer in der romanischen Philologie oder sowohl in der Philosophie als auch im Latein nicht genügt haben sollte.

Analog dem romanischen Doctorexamen würde das englische zu regeln und als seine Prüfungsfächer würden anzusetzen sein: Englisch (selbstverständlich mit Einschluss des Angelsächsischen und unter der Voraussetzung, dass der Candidat eine gewisse Kenntniss des Altnordischen besitze), Deutsch und Philosophie.

Die Forderung einiger Kenntniss des Altnordischen erscheint unerlässlich in Anbetracht der Wichtigkeit, welche das Studium desselben für die germanische Philologie überhaupt und insbesondere auch für die englische Philologie besitzt. Sie muss auch um desswillen gestellt werden, weil sie dazu beitragen kann, den Studirenden der englischen Philologie vor jener allzu einseitigen Beschränkung auf das Englische allein zu bewahren, vor welcher gerade im Interesse der englischen Philologie selbst nicht dringend genug gewarnt werden kann. —

In manchen Facultäten besteht die Bestimmung, dass, wer im mündlichen Examen nicht besteht, erst nach Ablauf von zwei Jahren sich wieder zu demselben melden darf. Das ist entschieden zu hart. Eine einjährige Frist würde genügen. Dagegen sollte, wer mit seiner Dissertation abgewiesen worden ist, ebenfalls frühestens erst nach einem Jahre eine neue einreichen dürfen.

Bei der Feststellung des Gesammturtheiles über den Doctoranden dürfte es richtig sein, das Hauptgewicht auf den Werth der Dissertation zu legen, da diese doch eine bedeutendere wissenschaftliche Leistung ist, als das mündliche Examen, und da ihr Ausfall nicht in dem Grade, wie der des letzteren, durch äussere Verhältnisse, sei es zum Vortheile oder zum Nachtheile des Candidaten, beeinflusst werden kann.

IV.

Der Promotion muss an vielen Universitäten noch eine Disputation vorausgehen. Es ist das eine aus dem Mittelalter ererbte Einrichtung, welche für die Gegenwart durchaus nicht mehr passt. Uebrigens wird sie wohl auch nirgends für etwas Anderes, als für eine bedeutungslose und allen Betheiligten gleich lästige Förmlichkeit erachtet. Ist doch wohl überall das Diplom bereits vor der Disputation gedruckt und wird dem Candidaten ausgehändigt, auch wenn er im gelehrt sein sollenden Wortgefechte entschieden unterlegen sein sollte. Nun mag man ja gern althergebrachte Förmlichkeiten bestehen lassen, wenn sie harmloser Art sind. Das aber ist die Disputation nicht, denn sie trägt, wenn sie nicht ernst genommen wird — und das eben ist heutiges Tages kaum irgendwann noch möglich —, den Stempel der Unwahrheit an sich. Der Candidat streitet sich mit den Opponenten nur pro forma, weil er sehr gut weiss, dass wissenschaftliche Fragen sich nicht mehr auf dem Wege der mündlichen Debatte entscheiden lassen. Die Opponenten aber betrachten ihre Function meist lediglich als einen Freundschaftsdienst, den sie dem Candidaten erweisen, und in der Regel ist es ihnen gar nicht um die wirkliche Bekämpfung der Thesen zu thun. Ja, es soll nicht selten vorkommen, dass der Doctorand seinen Opponenten ihre Einwendungen selbst ausarbeitet, so dass diese nur abzulesen haben, um den Streitpunkt sich gar nicht zu kümmern brauchen. Dann aber sinkt die ganze Sache vollends zu einer halb widerlichen, halb lächerlichen Farce herab, deren Beseitigung schon durch die Rücksicht auf die Würde der Hochschule erfordert wird. —

An den meisten Universitäten wird die Promotion noch feierlich vollzogen. An sich ist das sehr schön und löblich, denn es ziemt sich, dass eine so wichtige Handlung, wie die Verleihung der Doctorwürde für die Facultät und für den Doctoranden ist oder doch sein soll, mit entsprechender Feierlichkeit vorgenommen werde. Aber bezüglich der Art der Ausführung dürften mehrfache Wünsche berechtigt sein. Erstlich sollte Alles ferngehalten werden, was auf die Zuschauer komisch wirken kann. Komisch aber wirkt es unleugbar, wenn z. B. von dem Decan dem Candidaten ein Ring scheinbar an den Finger gesteckt, in Wirklichkeit aber nur gegen den Finger hinbewegt und dann schleunigst wieder zurückgezogen wird. Will man noch den Doctorring und den Doctorhut verleihen, so verleihe man sie wirklich. Das wird freilich dem Doctoranden ein paar Thaler mehr kosten, aber wer ohnehin so viel zu zahlen hat, wie ein Doctorand, der kann wohl auch noch eine kleine Summe mehr aufbringen. Sodann aber dürfte es zeitgemäss und passend sein, in den Fällen, in welchen die Promotion auf Grund einer deutsch abgefassten Abhandlung vollzogen wird, sie auch in deutscher Sprache zu vollziehen. Nachdem — was man ja beklagen mag, was aber nicht mehr zu ändern ist — der Gebrauch des

Lateins als akademische Sprache ohnehin auf ein bedeutungsloses Minimum eingeschränkt worden ist, sieht man nicht ein, warum er gerade für die Promotion noch aufrecht gehalten werden soll, also für eine Feier, an welcher häufig genug auch nichtakademisch Gebildete, namentlich Damen, als Zuhörer sich betheiligen. Endlich würde es sich empfehlen, dass als Vollzieher der Promotion, als sogenannter „promotor legitimus“ immer derjenige Ordinarius — selbstverständlich im Auftrage der Facultät und unbeschadet der sonstigen Stellung des Decans — zu fungiren hätte, welcher Censor der Dissertation und in der Regel auch der Lehrer des Doctoranden gewesen ist. Gegenwärtig liegt dem ohnehin mit Amtsgeschäften hinreichend gesegneten Decan die Last der Promotion allein ob, denn eine Last fürwahr ist es, vielleicht zwanzigmal im Jahre dieselbe Feier vollziehen, dieselbe Rede halten zu müssen. Dadurch erhält auch die ganze Handlung leicht den Charakter des rein Geschäftsmässigen und Formalen aufgedrückt, zumal der Decan oft den Doctoranden gar nicht näher kennt und folglich nur geringes persönliches Interesse für ihn besitzt, mithin sich auch gar nicht in der Lage befindet, in seiner Rede persönliche Antheilnahme für ihn bekunden zu können. Alles das würde anders werden, wenn immer der betreffende Fachprofessor die Promotion vollzöge und dabei, falls er nicht classischer Philolog ist, der deutschen Sprache sich bediente, denn dieser könnte und würde in seiner Rede über das bloss Formelhafte sich erheben und ihr einen dem jedesmaligen Falle angepassten würdigen Inhalt geben. Die ganze Feier würde dadurch wesentlich gewinnen.

VI.

Die fachwissenschaftliche Kritik in der Neuphilologie.

I.

Pallas Athene trägt auch als Göttin der Wissenschaft Wehr und Waffen zum Zeichen, dass sie auch in dieser Eigenschaft eine streitbare Göttin sei. Streitbar, wie sie, und stets zum Kampfe bereit müssen auch ihre Jünger sein. Der Wissenschaft dienen, heisst für die Wahrheit streiten und gegen den Irrthum fechten. Jede Förderung der Wissenschaft ist ein Sieg der Wahrheit über den Irrthum; ein Sieg aber wird stets nur durch Krieg errungen.

Es giebt verschiedene Arten des Kampfes. Man kann kämpfen als Barbar, man kann kämpfen als gesitteter Mensch. Der Barbar kämpft nach Weise des wilden Thieres, und, wie dieses, scheut auch er davor nicht zurück, dem Gegner tückisch aufzulauern und vom feigen Hinterhalte aus ihn anzufallen. Der Gesittete bleibt auch im Kampfe der Gebote der Sittlichkeit und der Pflichten der Menschlichkeit sich bewusst; er ehrt auch im Gegner den Menschen.

Dem Streiter der Wissenschaft muss heilige Pflicht es sein, nach gesitteter Art zu kämpfen. Der Kampf für die Wissenschaft ist ein geistiger Kampf; er darf nicht entweiht werden durch den Gebrauch vergifteter Waffen und sonstiger unsittlicher Kriegsmittel.

Im wissenschaftlichen Streite treten die Kämpfer sich gegenüber nicht zur Austragung persönlichen Hasses, nicht zur Erringung materiellen Gewinnes, nicht zur Vertheidigung privater Interessen, sondern nur und allein zur Verfechtung dessen, was nach ihrer Ueberzeugung Wahrheit ist.

Wissenschaftliche Gedanken und Anschauungen werden zumeist in Schriften niedergelegt. Schriften sind daher wohl auch zumeist die unmittelbaren Objecte des wissenschaftlichen Streites.

Jede Schrift von wissenschaftlicher Bedeutung muss irgend ein Neues darbieten, sei es in der Vermehrung oder auch in der Ver-

minderung des bis dahin vorhanden gewesenen Materiales sei es in der Gruppirung und Beleuchtung desselben, sei es in irgend welcher anderen Beziehung. Dieses Neue kann wahr und gut, es kann aber auch falsch und verfehlt sein. Die Entscheidung darüber, ob das Eine oder das Andere anzunehmen, steht bei den Sachverständigen, aber selten sind diese ohne Weiteres einig in der Abgabe ihres Urtheils. Meist tritt Ansicht gegen Ansicht, deren jede gestützt wird mit wirklich oder vermeintlich sicheren Gründen. Und wenn auch Alle, welche zu einem Urtheile berechtigt sind, einhellig das in einer Schrift gebotene Neue als ganz oder zum Theil verkehrt ablehnen zu müssen glauben, so wird doch Einer, der, mindestens nach seinem eigenen Dafürhalten, ebenfalls ein Sachverständiger ist, anderer Meinung sein: der Verfasser der Schrift. So kann an jeder neu erscheinenden Schrift, welche nicht allgemeine und vollständige Zustimmung findet, die Fackel des wissenschaftlichen Streites sich entzünden. In solchem Falle wird jeder Richter zum Kämpfer, der streitend seinem Urtheile Gültigkeit zu verleihen strebt und alle, die es anfechten, als im Irrthum befangen darzustellen sich bemüht. Meist sind die einander entgegenstehenden Parteien sehr ungleich an Zahl, ja es kann geschehen und geschieht oft genug, dass der Verfasser einer Schrift von Allen angegriffen, von Keinem vertheidigt wird, also nur auf die eigene Kraft sich angewiesen sieht. Aber auch wenn so gänzliche Vereinzelung nicht eintritt, zählt doch meist der Verfasser, wenigstens anfangs, mehr Gegner, als Bundesgenossen, weil, auch wenn das Neue wahr und gut ist, doch die Ueberzeugung, dass dem so ist, nur allmählich durchzudringen pflegt, zumal wenn durch die Anerkennung des Neuen die Verwerfung eines Alten bedingt wird. Die Lage des Verfassers ist jedenfalls von vornherein ungünstiger, als die seiner Gegner, um so mehr sind die letzteren verpflichtet, von ihrem Vortheil keinen unwürdigen Gebrauch zu machen.

II.

Der unsterbliche Begründer der romanischen Philologie, Friedrich Diez, ist in seinen jüngeren Jahren ein fleissiger Recensent gewesen. Seine Beurtheilungen waren stets sachlich, eingehend, unparteiisch und, wenn erforderlich, auch streng, aber man wird in ihnen vergebens nach einem beleidigenden Worte suchen, nirgends in ihnen einen Ausdruck finden, von dem es scheinen könnte, als sei er eingegeben von persönlicher Leidenschaft, und als sei er absichtlich gewählt, um den, gegen welchen er gerichtet, in seiner persönlichen Ehre zu kränken.

Das edle Beispiel, das der Meister gegeben, ist nicht fruchtlos geblieben für die von ihm begründete Wissenschaft. Man darf es der romanischen Philologie rühmend nachsagen, dass auf ihrem Gebiete die Kritik sich freier erhalten hat von jener Verbissenheit und Gehässigkeit,

zu welcher sie auf manchen andern Wissensgebieten nur allzu sehr sich erniedrigt hat. Namentlich während der ersten Jahrzehnte des Bestehens der jungen Wissenschaft scheint in ihr hinsichtlich der Kritik ein zugleich idealer und idyllischer Zustand geherrscht zu haben, welcher erfreulich absticht gegen die erbitterten Fehden, deren Schauplatz die gleichzeitige Germanistik war. Dies friedliche Stillleben änderte sich nun freilich und musste sich ändern, als mit dem raschen Emporblühen der Romanistik auch die Zahl der Romanisten von Jahr zu Jahr sich mehrte und nun naturgemäss die Verschiedenheit der Anschauungen sowohl über principielle Fragen wie über Einzeldinge sich merkbar zu machen begann. Indessen im Grossen und Ganzen sind doch Schicklichkeit und Anstand in der Kritik gewahrt geblieben bis auf den heutigen Tag. Ausnahmefälle, darunter auch einige recht unerfreulicher Art, sind allerdings zu verzeichnen, indessen ihre Zahl ist, soweit ich sie übersehe, nicht eben erheblich. Im Allgemeinen darf man gewiss den Romanisten das Zeugniss geben, dass sie unter einander auf guten Ton gehalten und als Gentlemen sich betragen haben. Und das ist um so höher anzuschlagen, als die romanische Philologie so recht eine internationale Wissenschaft ist, in welcher es an Gelegenheit zu Reibereien und zum Austausch negativer Liebenswürdigkeiten zwischen den Angehörigen der verschiedenen Nationalitäten wahrhaftig nicht fehlt.

Etwas lebhafter als in der romanischen, ist es hinsichtlich der Kritik von Anfang an in der englischen Philologie hergegangen. Da ist schon manches heisse Gefecht geliefert worden, in welchem nicht immer ganz reinliche und blanke Waffen gebraucht wurden. Aber Grund zu besonderer Klage liegt doch auch hier nicht vor. Und so kann man von der gesammten „Neuphilologie“ lobend sagen, dass ihr kritisches Sündenconto sich verhältnissmässig nicht eben hoch beläuft. Insbesondere darf man dabei hervorheben, dass die Kategorie der wissenschaftlichen oder vielmehr wissenschaftlich sein sollenden Schmähschriften in der „Neuphilologie“ nur erst wenige Nummern zählt.

Möchte es so bleiben für immer! Aber alles Irdische kann sich ändern, und es will scheinen, als bereite sich hinsichtlich der Kritik auf neuphilologischem Gebiete eine Aenderung vor. Ich lasse diese Behauptung absichtlich unbegründet, erstlich weil ich mir bewusst bin, dass mein subjectives Meinen irrig sein kann (möchte es doch irrig sein!), und sodann weil die Begründung nur dadurch gegeben werden könnte, dass ich auf die Erörterung der meiner Ansicht nach in Betracht kommenden Einzelfälle einginge, wobei natürlich Namen genannt und bestimmte Persönlichkeiten angeklagt werden müssten. Das eben aber möchte ich ohne dringendste Noth nicht thun. Jedenfalls, wenn der bisherige relativ erfreuliche Zustand in der neuphilologischen Kritik sich zum Schlimmern ändern sollte, so wäre dies ein schweres Unheil für die romanische und englische Philologie. Aber auch wenn solche Gefahr nicht drohen sollte, wird es nicht

zwecklos sein, einmal an das zu erinnern, was Jeder, der Kritik übt, sich selbst und seinem Gegner schuldig ist.

Dass litterarische Kritik nur dann ein Daseinsrecht besitzt, wenn sie unparteiisch und streng sachlich geübt wird, das ist selbstverständlich. Wer die Maske des Kritikers vornimmt und unter derselben gegen seine bessere Ueberzeugung Lob oder Tadel ausspricht, ist ein Lügner und, wenn er es in gewinnsüchtiger Absicht thut, ein Betrüger, unter Umständen noch Schlimmeres. Wer aber als Kritiker von persönlicher Neigung oder Abneigung sich beeinflussen lässt, ist zum Mindesten ein Schwächling, der keine Herrschaft über sich selbst besitzt, darf aber auch, wenn sein Vergehen arg ist, auf das Prädicat eines feilen Schmeichlers oder eines Verleumders Anspruch erheben. Wer endlich geflissentlich die Kritik als Waffe gebraucht, um einen Andern in seiner persönlichen Ehre oder in seiner Stellung zu schädigen, ist, geradezu herausgesagt, ein gemeiner Verbrecher.

Die litterarische Kritik ist nothwendig und, wenn nach richtigen Grundsätzen geübt, nützlich. Aber man darf doch von dem Nutzen der Kritik keine übertriebene Vorstellung sich machen, wenigstens nicht in Bezug auf die Wissenschaft, doch dürfte es auch hinsichtlich der Belletristik nicht anders stehen. Schon der äussere Umstand, dass Recensionen meist in Zeitschriften erscheinen, beeinträchtigt gar sehr ihre Wirkung. Zeitschriften werden wohl zuweilen von Vielen gelesen, aber meist von nur Wenigen gehalten. Ueber ein stattliches Einkommen muss z. B. derjenige Neuphilolog, sei er Romanist oder Anglist, verfügen, der auf alle in das Gebiet seiner Fachwissenschaft fallenden kritischen Zeitschriften sich abonniren will. Die Meisten begnügen sich damit, Mitglieder eines Journalcirkels oder Besucher eines Lesezimmers zu sein, machen sich also wohl mit der jeweilig neuesten Nummer jeder sie interessirenden Zeitschrift bekannt, besitzen aber eben diese Zeitschriften nicht eigenthümlich, so dass sie, wenn sie frühere Nummern, bez. Jahrgänge einsehen wollen, sich an eine öffentliche Bibliothek wenden müssen. Nicht so leicht aber holt sich Jemand, nur um eine Recension noch einmal zu lesen, einen Zeitschriftenband aus einer Bibliothek nach Hause, zumal Zeitschriftenbände vielfach sehr unbequemes Quartformat haben, was, nebenbei bemerkt, eine recht zopfige Unsitte ist. So verlieren Recensionen erheblich an Wirkungsfähigkeit, sobald das betreffende Zeitschriftheft nirgends mehr circulirt oder ausliegt. Dazu kommt, dass die Bibliographie erst ganz neuerdings den Recensionen systematische Beachtung schenkt und für die Erleichterung ihres Wiederauffindens Sorge trägt. Jedenfalls, solange die wissenschaftliche Kritik ganz vorzugsweise nur für Zeitschriften arbeitet, werden ihre Erzeugnisse immer rasch einer mindestens halben Vergessenheit anheimfallen. Es ist dies lebhaft zu beklagen in Anbetracht des hohen wissenschaftlichen Gehaltes so mancher Recensionen, und weiter unten soll ein Vorschlag gemacht werden, wie diesem Uebelstande abzuhelfen sei. So lange er aber besteht, darf ein Recensent

sich über den Nutzen seines Wirkens keine Illusionen machen, sondern muss sich dessen bewusst sein, dass er, selbst wenn er für eine vielgelesene Zeitschrift arbeitet, im Wesentlichen doch nur für die unmittelbare Gegenwart, nicht für die Zukunft schreibt. Vielleicht ist es mit in diesem Umstande begründet, dass Recensionen meist eine ungleich schneidigere und schärfere Schreibart zeigen, als Bücher: der Recensent weiss eben, dass seiner Leistung nur eine kurze Zeit voller Wirkungsfähigkeit vergönnt ist, und sucht daher dieser letzteren durch die Schärfe der angewandten Ausdrucksweise möglichste Energie und möglichste Nachhaltigkeit zu verleihen. Wenn es sich so verhält, so ist es begreiflich genug, und es ist an sich etwas Tadelnswerthes darin nicht zu finden. Nur darf ein an sich berechtigtes Streben nicht zum Uebermass gesteigert werden. Nichts aber ist leichter als beim Recensiren über das rechte Ziel hinauszuschiessen. Dann kann das Geschoss entweder im leeren Raume sich verlieren oder an einer Stelle treffen, wo es nicht treffen sollte, oder endlich auf den allzu hitzigen Schützen zurückprallen. In jedem Falle hat der Recensent sich wohl zu überlegen, dass er der acuten Wirkung zu Liebe nicht etwas thue, was er später zu bereuen habe. Allzu scharf macht immer schartig.

Man sagt, kein Buch sei so schlecht, dass man nicht irgend etwas daraus lernen könne. Daraus würde folgen, dass es kein absolut schlechtes Buch giebt. Das ist nun allerdings gewiss zu viel behauptet, aber das wird einzuräumen sein, dass absolut schlechte Bücher nicht allzu häufig sind. In der Regel wird auch ein in wesentlichen Beziehungen schlechtes Buch doch irgend welche gute Eigenschaft besitzen. Der Recensent darf nicht einseitig das Schlechte, er muss auch das Gute sehen wollen, und wie er das Erstere zu tadeln hat, so muss er das Letztere loben oder doch anmerken. Und wenn an einem Buche nichts zu rühmen wäre als der Fleiss des Verfassers, so würde auch schon dieser Anerkennung verdienen. Es gilt Gerechtigkeit zu üben in jeglicher Beziehung. Ein einseitiges Urtheil ist ein verkehrtes Urtheil.

Von einem richterlichen Urtheile verlangt man, dass die Entscheidungsgründe ihm beigefügt seien. Das Gleiche muss auch von einem litterarischen Urtheil gefordert werden. Ein Buch mit allgemeinen Redensarten verdammen, heisst nicht Kritik üben, sondern leichtsinnig oder böswillig unbewiesene Behauptungen aussprechen. Das ist unwürdig eines Gelehrten, unwürdig eines ehrenhaften Mannes. Man begründe also das Urtheil, indem man die behaupteten Fehler und Schwächen nachweist, was ja, wenn breitere Ausführung sich nicht lohnt, in knapper Form geschehen kann. Die wissenschaftlich vollkommenste Kritik ist aber diejenige, welche nicht bloss negativ, sondern auch constructiv verfährt, also an Stelle des zurückgewiesenen Irrigen das Richtige einsetzt und das nachweislich Fehlende ergänzt.

Bei der Beurtheilung eines Buches muss die Person seines Verfassers völlig ausser Betracht bleiben. Nicht aber, wenn es gilt, das Urtheil in Worte zu fassen. Da sind die Worte wohl abzuwägen, damit alle zwecklose Härte ihnen fern bleibe. Es ist sehr wohl möglich, sachlich streng über ein Buch zu urtheilen und doch dem Urtheil eine solche Form zu geben, dass der davon Betroffene die Verurtheilung seines Buches nicht als persönliche Kränkung empfindet. Weil das aber möglich, sollte es auch stets geschehen, mit einziger Ausnahme des Falles, dass ein Schriftsteller durch die Arroganz seines Gebahrens jeden Anspruch auf Schonung selbst verscherzt hat. Schimpfen gilt in guter Gesellschaft für verpönt, es ist nicht abzusehen, warum man es sich in Recensionen sollte gestatten dürfen. Gebildete Männer pflegen in der mündlichen Debatte stets die Formen des gesellschaftlichen Anstandes zu wahren, ohne doch auf die energische Geltendmachung ihrer Ansichten zu verzichten. Das Gleiche lässt sich ganz sicherlich auch in der Kritik durchführen, wenn man nur ernstlich will. Und wenn man es allseitig ernstlich wollte, so würde die betrübende Thatsache nicht mehr so häufig, wie jetzt, zu beobachten sein, dass freundschaftliche und collegialische Beziehungen durch eine einzige Recension zerrissen oder doch gelockert werden, dass Männer, die vielleicht Jahre lang im besten Einvernehmen mit einander standen und die sich im Ernste die gegenseitige Achtung gar nicht versagen können, sich plötzlich verfeinden oder doch geheimen Groll gegen einander hegen. Ein verständiger Mann pflegt in der Verschiedenheit der Confession oder der politischen Anschauungen keinen Grund zu erblicken, weshalb er nicht mit einem Andern freundschaftlich verkehren sollte, wofern er nur denselben als einen ehrenhaften Mann kennt. Wie darf da Meinungsverschiedenheit über wissenschaftliche Dinge einen Anlass zu persönlicher Verstimmung oder gar Verbitterung geben? Warum müssen litterarische Fehden auch die persönlichen Beziehungen beeinflussen? Nicht die mindeste Nothwendigkeit liegt dazu vor. Wenn wissenschaftliche Gegner in ihrem litterarischen Kampfe nie vergessen, was natürlicher und gesellschaftlicher Anstand erfordert, so werden sie die besten Freunde bleiben oder werden können, wofern sie nur verständige Menschen sind. Und gerade je mehr Einer seiner wissenschaftlichen Ueberlegenheit sich bewusst ist, um so mehr ziemt es sich für ihn, diese Ueberlegenheit Andere, wenn sie irren, nicht in verletzender Weise fühlen zu lassen. Auch der Hochgelehrte soll bescheiden und human sein.

Man rühmt oft die „göttliche“ Grobheit. Nun ja, Grobheit ist nicht unbedingt zu verachten, mitunter ist sie sehr wohl angebracht und selbst nöthig. Aber derartige Fälle sind doch im praktischen Leben häufiger, als im wissenschaftlichen, sind in diesem jedenfalls nur Ausnahmefälle. Unnöthig grob ist kein wahrhaft gebildeter Mann. Die Lust am Schimpfen mag oft nur üble Angewohnheit sein, immer aber wirft sie auf den, der ihr fröhnt, einen hässlichen Schatten.

In der Kunst der Kritik können die Deutschen noch immer viel von den Franzosen lernen. Das vornehmste kritische Organ Frankreichs auf philologisch-historischem Gebiete ist, wie bekannt, die „Revue critique". Niemand, der dies Blatt kennt, wird leugnen, dass die in ihm enthaltenen Recensionen durchweg gehaltvoll und so sachlich schneidig sind, wie nur irgend gewünscht werden kann. Aber bei aller Schneidigkeit wird in ihnen doch fast stets die vollendete Urbanität des Ausdrucks gewahrt, wird in der Regel jedes Wort sorgsam vermieden, das persönlich verletzen könnte. —

Weiss der Recensent, dass der Verfasser des recensirten Buches ein Mann ist, der schon längere Jahre zur litterarischen Zunft gehört, da wird er sich noch am ehesten hin und wieder eine gewisse Derbheit der Sprache verstatten dürfen in der berechtigten Voraussetzung, dass der Angegriffene durch frühere Erfahrung einigermassen abgestumpft ist gegen kritische Liebenswürdigkeit und sich jedenfalls in der Lage befindet, sich, falls er es für nöthig hält, seiner Haut wehren zu können. Auch darf man ja von dem älteren Schriftsteller mit Recht fordern, dass er, weil eben schon erfahrener, nur möglichst Vollendetes der öffentlichen Beurtheilung unterbreite. Ihm gegenüber ist also besonders zarte Rücksichtnahme nicht eben ein Erforderniss. Anders aber steht die Sache, wenn es die Leistung eines Anfängers zu beurtheilen gilt. Dieser hat vollen Anspruch auf Milde, soweit dieselbe mit der Wahrhaftigkeit sich vereinen lässt und wofern er nicht selbst durch offenbare Leichtfertigkeit oder gar Frechheit in seinem Auftreten zu unbarmherziger Strenge herausgefordert hat. An einem Erstlingswerke Fehler und Mängel in Hülle und Fülle zu entdecken, ist gar leicht, und ernstlich hinzuweisen auf diese Fehler und Mängel, ist des Kritikers Pflicht. Aber ohne dringendsten Anlass den Stab brechen über eines Anfängers fleissige und wohlgemeinte Arbeit, in Bausch und Bogen sie zu verurtheilen, ohne ein freundliches Wort des Trostes und der Ermuthigung hinzuzufügen, vielleicht gar noch den Abgeurtheilten mit Hohn und Spott zu überschütten und ihm schlankweg die Fähigkeit zu künftiger besserer Leistung abzusprechen —, wer das zu thun vermag, der bekundet dadurch eine solche Rohheit des Gefühls, einen so gänzlichen Mangel auch an der allernatürlichsten Humanität, wie sie schrecklicher kaum gedacht werden können. Und die Sünde eines solchen litterarischen Frevels wird noch dadurch gesteigert, dass sie an einem Wehrlosen begangen wird, denn thatsächlich wehrlos ist ein Anfänger seinem Recensenten gegenüber, zumal wenn dieser der Träger eines in wissenschaftlichen Kreisen angesehenen Namens ist. Dazu kommt noch, dass gerade einem Anfänger durch eine schlimme Recension auch äusserer Schaden zugefügt, ihm der Eintritt in eine feste Lebensstellung erschwert, vielleicht seine ganze Zukunft ruinirt werden kann. So kann etwa für einen Privatdocenten eine sehr abfällige Kritik über sein erstes Buch die Folge haben, dass seine Beförderung ad calendas graecas hinausgeschoben wird. Mag ja sein,

dass das unter Umständen ein Glück für die Wissenschaft ist, dass wirklich ein Unberufener aus einer für ihn nicht geeigneten Bahn zurückgedrängt wird. Es kann sich aber auch umgekehrt verhalten. Mancher, der mit einem schlechten Buche debutirte, hat, wenn nicht allzu sehr entmuthigt, später doch noch Treffliches geleistet. So nothwendig es ist, junge Leute auf ihre Missgriffe nachdrücklich aufmerksam zu machen, so unrecht ist es, sie kategorisch abschrecken zu wollen. Ein aufstrebendes Talent mag sich anfangs auf Irrbahnen bewegen, aber es findet schon in der Regel die rechte Bahn, wenn es in geeigneter Weise auf dieselbe hingewiesen wird. Man sei also gegen Anfänger ein klein wenig wohlwollend!

Aehnlichen, vollberechtigten Anspruch, wie die Anfänger, besitzen auf thunlichste Schonung die im Dienste der Wissenschaft Ergrauten. Menschliche Leistungsfähigkeit erhält sich in der Regel leider nicht auf der zur Zeit der Vollkraft erreichten Höhe. Die Werke des Greisenalters zeugen oft von dem Verfalle der geistigen Kraft. Unedel aber handelt, wer unzart dem Greise dies zu verstehen giebt. Dem grauen Haare gebührt Verehrung, wenn sein Träger ein langes Leben hindurch Gutes gewollt und geschafft hat. Und überhaupt ziemt dem Jüngeren stets bescheidene Zurückhaltung gegenüber dem Aelteren, selbst dann auch, wenn der erstere sich mit vollem Rechte dem letzteren überlegen fühlen darf. Es macht stets einen widerwärtigen Eindruck, wenn ein junger Mann sich herausnimmt, über einen älteren abzuurtheilen, als wäre dieser ein unreifer Schulbube. Ganz gewiss darf das Alter keinen Schutzbrief beanspruchen, der es sicherte gegen alle Angriffe von Seiten der Kritik, aber es darf fordern, dass der Angreifende ihm gegenüber diejenige Rücksicht beobachte, welche aus rein menschlichen Erwägungen sich ergiebt.

Die Wirkungen einer abfälligen Kritik sind unberechenbar. Darf man auch zumeist annehmen, dass der von einer schroff gefassten Recension Betroffene die Sache nicht allzu tragisch nimmt und sich durch sie in seinem Behagen nicht sonderlich stören lässt, so kann es doch mitunter ganz anders kommen. Einem Schwerkranken kann eine solche Recension zum todbringenden Gifte werden; einem leicht Erregbaren kann sie die Schaffensfreudigkeit, vielleicht selbst die Lebensfreudigkeit auf Jahre hinaus zerstören. Solche Möglichkeiten muss in Betracht ziehen, wer recensirt, um nicht ohne Wissen und Wollen schweres Unheil anzurichten. Die Wahrheit werde stets gesagt, das ist selbstverständliche Pflicht, aber wenn irgend möglich, werde sie gesagt in schonender Form, werde von dem Ausdruck alles unnöthig Verletzende ferngehalten. Man hat die Kritik oft mit einer züchtigenden Geissel verglichen. Nun gut, sie mag eine Geissel sein, aber sie sei eine Geissel ohne in das Fleisch sich einbohrende Stacheln. Züchtigung muss um des Allgemeinwohls willen dem zu Theil werden, der sie verdient hat, aber man kann und soll menschlich züchtigen, nicht in barbarischer, das Leben selbst bedrohender Weise. Und vor

allen Dingen darf Züchtigung nur an wirklich Schuldigen vollzogen werden. Nicht um jeder Kleinigkeit willen ist gleich die kritische Geissel zu schwingen. Manche Recensenten aber verfallen schon einiger Druckfehler willen in zuchtmeisterliche Gelüste.

Unfehlbar ist kein Recensent; eben darum aber sollte auch keiner glauben, dass er es sei, keiner sich jenes apodiktisch absprechenden Tones bedienen, der nicht ganz selten in Recensionen zu finden ist. Manche halten es für „wissenschaftlich", so recht von oben herab, wie ein olympischer Zeus, vernichtende kritische Blitze zu schleudern. Mögen diese Herren ganz überzeugt sein, dass ihr Thun höchst unwissenschaftlich, ja ein Hohn auf die Wissenschaft ist! Doch welcher Missbrauch wird mit dem schönen Epitheton „wissenschaftlich" nicht auch sonst getrieben! Mit besonderer Vorliebe führen es Leute im Munde, deren erster Glaubensartikel lautet: „Es giebt keinen Gelehrten ausser Dir; alle anderen sind Dummköpfe." Habeant sibi!

Ein wissenschaftliches Buch ist in der Regel das Ergebniss einer langen und mühevollen Arbeit, eines redlichen Fleisses. Freilich kann die Arbeit in unmethodischer Weise vollzogen, der Fleiss sehr verkehrt angewandt worden sein. Aber Arbeit und Fleiss sind stets achtungswerth und dürfen beanspruchen, dass das, was sie erzeugt haben, wenigstens gewissenhaft geprüft werde, ehe es ganz oder theilweise für misslungen erklärt wird. Also vollziehe der Recensent solche gewissenhafte Prüfung! Nicht vom ersten, bei flüchtigem Durchblättern gewonnenen Eindrucke lasse er sich bestimmen. Derselbe k a n n ja oft das Richtige treffen, oft aber auch führt er irre. Manches Buch, das bei erster Ansicht missfällt, gewinnt bei genauerer Kenntnissnahme, wenn auch freilich das Gegentheil häufiger vorkommt. Zu ganz besonderer Gewissenhaftigkeit aber ist der Recensent verpflichtet, wenn er umfangreiche, gross angelegte Werke zu beurtheilen unternimmt. In derartigen Werken kann es leicht vorkommen, dass einzelne Theile herzlich schwach oder geradezu verfehlt sind — auch der gute Homer schlief ja zuweilen —, während andere durch eine um so grössere Fülle von neuen Gedanken und Gesichtspunkten entschädigen. Es kann auch geschehen, dass zwar im Grossen und Ganzen die Ausführung des Werkes durchweg viel zu wünschen übrig lässt, dass aber doch das in ihm zusammengestellte Material von hohem Werthe ist oder dass trotz der mangelhaften Detailausführung doch die ganze Anlage des Buches wissenschaftliche Bedeutung besitzt. Der Recensent darf sich also nicht mit einer nur nach e i n e m Gesichtspunkte angestellten Prüfung begnügen, sondern muss das Werk nach allen in Betracht kommenden Richtungen hin würdigen und ihm in jeder gerecht zu werden sich bemühen; er muss auch auf den vom Verfasser eingenommenen principiellen Standpunkt sich zu versetzen und von diesem aus zu beurtheilen verstehen, ob das Buch das leistet, was von ihm gefordert werden muss. Es ist höchst ungerecht, von einem Werke zu verlangen, was von ihm seiner

ganzen Bestimmung und Anlage nach gar nicht verlangt werden darf. Nichtsdestoweniger kommt dies, namentlich auf litterargeschichtlichem Gebiete, gar nicht selten vor. Es ist das gute Recht des Litterarhistorikers, sich, falls er der Aufgabe gewachsen zu sein glaubt, in seinen Werken auch an die weiteren Kreise der Gebildeten zu wenden; wenn er dies thut, wird man es nicht tadeln dürfen, dass er seinem Buche höchstens den allernothwendigsten gelehrten Apparat an Quellencitaten und dergleichen beigiebt, denn er würde bei anderem Verfahren die Lectüre des Werkes allen Nichtfachmännern höchlichst verleiden. Andererseits muss es dem Litterarhistoriker unbenommen bleiben, ausschliesslich für den engen Kreis seiner Fachgenossen zu schreiben; dann wird es verzeihlich sein, wenn über dem gelehrten Apparate die Darstellung etwas vernachlässigt wird. Auch vor anderen offenbaren Ungerechtigkeiten ist zu warnen, so namentlich vor einer. Ein Buch, welches das zeitlich erste seiner Art ist, erheischt eine andere Beurtheilung, als ein solches, welches einen öfters behandelten Gegenstand nochmals behandelt. Das letztere kann sicherlich höchst verdienstlich und bedeutend sein, principiell aber wird immer dem ersteren höhere Bedeutung zukommen, weil eben in ihm zuerst ein bis dahin nicht behandelter Gegenstand Behandlung gefunden. Sein Verfasser besitzt demnach Anspruch mindestens auf die Anerkennung, dass er den Muth zu einer wissenschaftlichen That hatte, welche vor ihm noch Niemand gethan. Dabei ist freilich sehr möglich, dass seine Leistung noch eine höchst mangelhafte ist, sehr Vieles zu wünschen übrig lässt. Die Kritik ist, wenn es sich so verhält, natürlich zur offenen Darlegung des Thatbestandes verpflichtet, aber, will sie gerecht sein, so wird sie aus den Mängeln des Buches kein Recht zu einer Anklage gegen den Verfasser ableiten, falls dieser nur irgend gewissenhaft gearbeitet hat, denn sie wird zu erwägen haben, dass, wer als Erster einen wissenschaftlichen Stoff behandelt, ganz andere Schwierigkeiten zu überwinden hat und weit mehr der Gefahr des Irrens ausgesetzt ist, als derjenige, dem so und so viele Andere vorgearbeitet und die Wege geebnet haben. Es ist eine im höchsten Grade unwürdige Erscheinung, dass gerade denjenigen Männern, welche wirklich Neues zu schaffen wagten, von der Kritik oft der schnödeste Undank bezeugt wird, indem sie nur Augen für die Schwächen, nicht aber für die eigenartige Bedeutung des von ihnen Geschaffenen hat. Und überhaupt will es scheinen, als sollte die Kritik häufiger, als es geschieht, zwar eines Buches Mängel wahrheitsgemäss rügen, aber zugleich offen und freudig anerkennen, was in dem Buche etwa Treffliches geleistet ist. Die Kritik darf ja ebensowohl Lob wie Tadel aussprechen und hat wohl sogar die Pflicht, auch mit dem ersteren nicht zurückzuhalten, wenn zu seiner Aussprache Grund vorliegt. Anerkennung dessen, was er geleistet, thut Jedem wohl, und für den Gelehrten ist die ihm von seinen

Fachgenossen gezollte Anerkennung oft der einzige Lohn seiner Arbeit ihm auch diesen zu verkümmern, ist zweifellos ein Unrecht.

Es giebt Leute, die es für ungeheuer „wissenschaftlich“ und „kritisch“ halten, an jedem Buche immer nur die Schwächen hervorzuheben, die guten Seiten ganz zu ignoriren, über Alles zu nörgeln, mit Nichts zufrieden zu sein und dabei immer anzudeuten, dass sie doch etwas ganz Anderes zu leisten im Stande seien. Solchen Herren kann man nur zurufen: Hic Rhodus, hic salta. Bemerkenswerth ist übrigens, dass am hyperkritischsten sich meist die mit chronischer litterarischer Impotenz Geschlagenen geberden; es ist, als ob sie, die zu eigener Leistung nicht fähig, aus blossem Neide auch Anderen die Freude am Schaffen verderben wollten. Leider gelingt es ihnen nur gar zu oft. —

Man könnte meinen, dass die in der wissenschaftlichen Kritik etwa vorkommenden Ungerechtigkeiten und Schroffheiten in ganz natürlicher Weise dadurch ausgeglichen werden, dass jeder Recensirte auch seinerseits recensiren und, wenn er dies thut, an dem, der ihm wirklich oder vermeintlich durch eine Recension Unrecht gethan hat, Wiedervergeltung üben kann. Nun, hin und wieder mag Derartiges in der That oft vorkommen, aber oft geschieht es keinesfalls, und wenn es geschähe, so wäre es ein Unglück, denn es würde dadurch die Kritik zu einem Tummelplatz für persönliche Erbitterung und Rachsucht werden. In Wirklichkeit jedoch ist ein Recensirter durchaus nicht immer in der Lage, an seinem Recensenten sich litterarisch rächen oder auch nur sich der Angriffe desselben erfolgreich erwehren zu können. Allerdings ist ja durch § 11 des Pressgesetzes dafür gesorgt, dass, wenn ein Recensent der Wahrheit nicht entsprechende Anschuldigungen ausgesprochen haben sollte, der Recensirte berechtigt ist, von der betreffenden Zeitschrift den kostenfreien Abdruck einer Berichtigung zu fordern. Ueberdies zeigen die Zeitschriftredactionen sich in dieser Beziehung meist sehr entgegenkommend und nehmen anstandslos auch Erwiederungen auf Recensionen auf, die keineswegs Berichtigungen, sondern nur subjective Herzensergüsse sind. Gleichwohl verstehen sich meist nur Neulinge zu einer „Erwiederung“, während die Erfahrenen fast immer darauf verzichten, und mit gutem Grunde. Durch eine „Erwiederung“ schadet der Recensirte in der Regel nur sich selber. Denn das Manuscript derselben wird, was auch ganz in der Ordnung, dem Recensenten vorgelegt, und dieser schreibt nun eine „Entgegnung“, in welcher meist eine noch stärkere Dosis von Pfeffer verbraucht wird, als schon in der Recension geschehen war. „Erwiederung“ und „Entgegnung“ erscheinen dann gleichzeitig, und was die erstere ihrem Verfasser etwa nützen könnte, wenn sie allein erschiene, das wird durch die letztere sofort zu nichte gemacht. Damit ist in der betreffenden Zeitschrift die Debatte geschlossen, da eine weitere Fortsetzung keine Zeitschrift gestatten kann, es würde ja eine Schraube ohne Ende daraus entstehen. Der Recen-

sent behält also das letzte Wort, und selbst wenn das Unrecht auf seiner Seite wäre, werden doch die Leser, welche lediglich nach den beiderseitigen Aeusserungen urtheilen, sehr geneigt sein, ihm Recht zu geben.

Nein, in der Regel ist der Recensirte seinem Recensenten gegenüber schutzlos. In ganz besonderen Fällen mag er auf Grund des § 186 des Strafgesetzbuches klagbar werden, mag vielleicht sogar die gerichtliche Verurtheilung des Recensenten durchsetzen können — denkbar ist das nur, wenn dem Recensenten eine verläumderische Beleidigung nachgewiesen werden kann, denn sonst ist er durch § 193 beinahe immer hinreichend gedeckt —, aber die Wiederherstellung seiner wissenschaftlichen Ehre erreicht er dadurch nimmermehr.

Die Stellung des Recensenten dem Recensirten gegenüber ist folglich die denkbar günstigste, um so mehr muss es dem ersteren heilige Pflicht sein, nur nach Recht und Gewissen zu urtheilen, alle in Betracht kommenden Verhältnisse sorgsam zu erwägen und in der Fassung des Urtheils ohne zwingenden Grund kein den Recensirten persönlich kränkendes Wort zu gebrauchen.

Die wissenschaftliche Ehre ist des Gelehrten höchstes Gut, sie unbefleckt zu wahren sein höchster Stolz, in ihr geschädigt zu werden sein höchster Schmerz, sie auch in einem Anderen zu achten höchste Pflicht.

III.

Der romanischen wie der englischen Philologie fehlt es nicht an trefflich redigirten Zeitschriften, welche ausschliesslich oder doch theilweise der Kritik gewidmet sind, und wenn auch, wie natürlich, nicht jede in denselben erscheinende Recension ein Meisterwerk kritischer Kunst und ein Muster von Unparteilichkeit ist, so liegt doch im Allgemeinen kein berechtigter Grund zur Klageführung über die Art und Weise vor, wie auf neuphilologischem Gebiete Kritik geübt wird. Einigermaassen auffällig ist höchstens die Erscheinung, dass zuweilen Bücher von mindestens relativ hoher Bedeutung erst sehr verspätet besprochen werden. Indessen man braucht darin keinen böswilligen Versuch des Todtschweigens zu erblicken, da die Sache sich einfach genug aus dem Missverhältnisse erklärt, welches zwischen der Ueberfülle der litterarischen Production und dem verhältnissmässig beschränkten Umfange und seltenen Erscheinen der kritischen Zeitschriften besteht. Soll die neuphilologische Kritik mit der Production gleichen Schritt halten können, so bedarf sie eines wöchentlich erscheinenden Organes. Die Begründung eines solchen würde jedoch so manche schwerwiegende Bedenken gegen sich haben, dass man besser den gegenwärtigen halben Nothstand bis auf Weiteres ertragen mag, zumal da zu erwarten steht, dass der augenblicklichen Productionsfluth bald einmal eine Ebbe folgen werde. Dagegen seien hier einige

andere Wünsche ausgesprochen, deren Erfüllung sich leichter bewerkstelligen liesse.

Nicht wenige der in der „Ztschr. f. rom. Phil.“, im „Literaturbl. f. germ. u. rom. Phil.“, in der „Romania“ etc. erchienenen Recensionen besitzen einen bleibenden wissenschaftlichen Werth, und es ist deshalb bedauerlich, dass sie, eben weil in Zeitschriften abgedruckt, der Gefahr des allmählichen Vergessenwerdens ausgesetzt sind. Das Abonnement auf kritische Zeitschriften wird vorwiegend den Bibliotheken und Lesevereinen überlassen, da der Privatmann sich mit Recht sagt, dass die Hauptmasse des Inhaltes solcher Blätter doch nur vorübergehendes Interesse hat. So sind ältere Jahrgänge vielfach nur in den öffentlichen Bibliotheken zu finden. Gar Mancher aber, der die Kosten des Abonnements scheut, würde gern die einzelnen durch ihren wissenschaftlichen Gehalt hervorragenden Recensionen erwerben, wenn dies nur möglich wäre. Sollte es demnach nicht angezeigt sein, dass die Verleger der kritischen Organe etwa von fünf zu fünf Jahren Neudrucke der während dieses Zeitraums erschienenen wichtigeren Recensionen in Buchform veranstalteten, wobei ja vielleicht nach Maassgabe der verschiedenen Materien einzelne Hefte (z. B. über französische Grammatik, altfranzösische Litteratur, neufranzösische Litteratur, französische Rhythmik u. dgl.) zusammengestellt werden könnten? In den meisten Fällen würden gewiss die Verfasser der betreffenden Kritiken gern zur Hinzufügung nachträglicher, die seitdem gemachten Fortschritte der Wissenschaft berücksichtigender Zusätze bereit sein, so dass der Neudruck gegenüber den ursprünglichen Arbeiten auch einen gewissen selbständigen Werth erhielte, nicht bloss Altes, sondern auch Neues brächte.

Empfehlen dürfte es sich auch, jeder neuen Auflage eines bedeutenden Buches die über die früheren erschienenen Beurtheilungen in einem Anhange beizufügen. Die dadurch erleichterte Vergleichung der neuen Fassung des Textes mit den bezüglich des früheren von den Recensenten gemachten Ausstellungen würde vielfach interessant und lehrreich sein.

Die bestehenden kritischen Zeitschriften besprechen im Wesentlichen in jedem Heft nur einige Bücher. Dies Verfahren ist selbstverständlich an sich ganz berechtigt, ja bei Monats- und Quartalschriften ist ein anderes kaum möglich. Daneben aber sollten auch kritische Uebersichten über die während eines bestimmten längeren Zeitraumes (etwa während eines Trienniums) auf jedem Einzelgebiete erschienene Litteratur gegeben werden. Es fehlt der romanischen und der englischen Philologie an einem Organe, wie es die classische Philologie in dem von Bursian begründeten trefflichen Jahresberichte besitzt. Auf die Dauer wird diese Lücke sich immer schmerzlicher fühlbar machen, und es wäre Zeit, an ihre Ausfüllung zu denken. Erhebliche Schwierigkeiten dürfte die Sache kaum haben, da es an geeigneten Kräften ja keineswegs mangelt und da vermuthlich die Verlagshand-

lung, welche das Unternehmen wagte, keinen Schaden zu befürchten hätte. Selbstverständlich wären Romanisch und Englisch zu trennen; für das letztere ist das Bedürfniss auch nicht so dringend, da es zum Theil bereits durch die Jahresberichte über germanische Philologie gedeckt wird. Wirklich dringend aber ist die Sache für die romanische Philologie, weil bei der geradezu unheimlich werdenden Massenhaftigkeit der Production der Einzelne, selbst bei Beschränkung auf ein Specialgebiet, kaum noch im Stande ist, die fortwährend sich mehrende Schriftenmasse zu übersehen und durchzuarbeiten, ohne in seinem Bemühen durch die Kritik nachhaltig unterstützt zu werden. Dazu kommt als ein weiterer Grund hinzu die stets drohende Gefahr, dass man für die Erlangung ganz werthloser Schriften Opfer an Geld und Zeit bringe. Namentlich droht diese Gefahr beständig dem Litterarhistoriker. In den belletristischen und politischen Journalen des In- und Auslandes, in Gesellschafts- und Festschriften aller Art erscheinen fortwährend Aufsätze, Miscellen und Notizen litterargeschichtlichen Inhaltes. Darf man nun auch mit allem Rechte als höchst wahrscheinlich annehmen, dass der wissenschaftliche Werth der meisten solcher Publicationen gleich Null ist, so darf man das im einzelnen Fall gleichwohl nicht als unbedingt sicher annehmen, denn mitunter finden sich doch Goldkörner unter der Spreu. Wem es also im Interesse einer bestimmten Arbeit auf Vollständigkeit des Materials ankommt, der ist demnach genöthigt, auf diese zerstreute Litteratur Jagd zu machen, kann aber dabei nur dann Erfolg haben, wenn er viele Schreibereien und den Aufwand verhältnissmässig hoher Geldkosten sich nicht verdriessen lässt, denn oft sind derartige Dinge nicht auf gewöhnlichem Buchhändlerwege, sondern nur antiquarisch und zwar zu Phantasiepreisen zu erlangen, öfters noch kann man sie nur dadurch auftreiben, dass man einen Bittbrief an den Verfasser schreibt. Hält man aber endlich nach langem Harren die ersehnte Brochure oder das langgesuchte Zeitungsblatt in seinen Händen, so ist man meist gründlich enttäuscht, denn man sieht in der Regel auf den ersten Blick, dass man nichts verloren haben würde, wenn man das theuer erkaufte Blatt nie zu Gesicht bekommen hätte. Solchen nutzlosen und ärgerlichen Mühen würde vorgebeugt werden, wenn man durch kritische Berichte auf den Unwerth derartiger Veröffentlichungen aufmerksam gemacht würde, wie dies übrigens wenigstens für die italienische Litteratur durch das Giornale storico della lett. ital. bereits in höchst dankenswerther Weise geschieht. Freilich haben derartige Berichte nur dann wirklichen Nutzen, wenn sie so vollständig sind, als dies irgend menschenmöglich ist, aber das lässt sich ja erreichen, wenn man nur will. Unnöthig ist es zu bemerken, dass der angedeutete, mehr nur bibliographische Nutzen der Jahresberichte keineswegs ihr einziger sein würde; dieselben würden ja namentlich auch wesentlich dazu beitragen, die Forschung in den wissenschaftlichen Einzelgebieten durch zeitweise Zusammenfassung

ihrer Ergebnisse zu klären und dadurch ihr ferneres Vorschreiten zu erleichtern.

Ein litterarischer Brauch, der in früherer Zeit ziemlich häufig geübt wurde, ist neuerdings leider fast gänzlich abgekommen, der Brauch, dass der Verfasser eine Selbstanzeige seines Buches veröffentlicht. Die Neubelebung dieser Sitte wäre recht sehr zu wünschen. Allerdings kann der Verfasser über Zweck und Anlage seines Buches sich bereits im Vorwort hinreichend aussprechen und sich gegen etwaige falsche Auffassungen seiner Leistung verwahren, aber er kann sich im Vorwort natürlich noch nicht mit seinen etwaigen Recensenten auseinandersetzen. Dies gerade würde durch die Selbstanzeige ermöglicht werden: sie würde dem Verfasser Gelegenheit bieten, sein Werk gegen wirklich oder vermeintlich irrige Beurtheilungen zu vertheidigen und eingehend die Gesichtspunkte darzulegen, welche bei dessen Abfassung für ihn maassgebend waren. Es käme dadurch in der Kritik das „audiatur et altera pars“ mehr zur Geltung, als es gegenwärtig der Fall ist. Selbstverständlich dürfte die Selbstanzeige erst längere Zeit nach dem Erscheinen des Buches erfolgen und weder den Charakter einer Reclame noch den einer Invective annehmen.

VII.

Der neusprachliche Unterricht auf dem Gymnasium.

I.

Das Gymnasium ist die Vorschule der Universität. Seine Aufgabe ist demnach, seinen Schülern eine solche Bildung zu übermitteln, durch welche sie befähigt werden, dem Universitätsstudium mit Erfolg sich zu widmen. Jede andere Aufgabe muss das Gymnasium entschieden von sich abweisen, wenn es sich nicht selbst verneinen, wenn es nicht sich selbst zu dem Versuchsobjecte von Bestrebungen herabwürdigen will, welche in Abhängigkeit stehen von der wechselnden Meinung des Tages. Insbesondere hat das Gymnasium zwei ihm häufig zugemuthete Aufgaben mit aller Energie von sich abzulehnen: die Aufgabe der Ueberlieferung der sogenannten allgemeinen Bildung und diejenige der Vorbereitung für irgend welche k e i n Universitätsstudium voraussetzende Berufe. Es muss vielmehr das Gymnasium durchaus fordern, als gelehrte Schule angesehen zu werden, deren Schüler bestimmt und gewillt sind, nach beendetem Schulcursus und bestandener Reifeprüfung auf der Universität dem Studium irgend welcher Wissenschaft sich zu widmen. Wer Gymnasiast ist, von dem soll man als selbstverständlich voraussetzen dürfen, dass er nach so und so viel Semestern als Student die Universität beziehen und wieder nach so und so viel Semestern irgend eine gelehrte Berufsthätigkeit ausüben werde. Freilich ist es praktisch nicht zu verhindern, dass Schüler des Gymnasiums vor Ablegung der Reifeprüfung austreten, aber es muss dies principiell nur als ein Ausnahmefall betrachtet werden, dessen mehr oder minder häufiges Eintreten den Unterrichtsplan nicht im Mindesten beeinflussen darf. Wer das Gymnasium verlässt, bevor er das von diesem gesteckte Bildungsziel erreicht hat, hat es eben sich selbst oder der Ungunst

der ihn zu solchem Schritte nöthigenden Verhältnisse zuzuschreiben, wenn er nur mit einer bruchstückartigen Bildung ausgerüstet in das praktische Leben hinaustritt und in Folge dessen sein Fortkommen mehr oder weniger erschwert findet. Den Einzelnen mag das gewiss zuweilen hart genug treffen, aber besser ist es, dass ab und zu einmal ein Einzelner leide, als dass alle diejenigen Schüler des Gymnasiums, welche für die Universität vorbereitet werden und also den eigentlichen Zweck des Gymnasiums an sich erfüllen lassen wollen, aufs schwerste dadurch benachtheiligt werden, dass der ihnen ertheilte Unterricht neben dem Ziele der Vorbereitung auf die Universität noch irgend welche andere Ziele verfolge. Am allernachtheiligsten aber muss es wirken, wenn denen, welche aus einer mittleren oder höheren Classe des Gymnasiums, also vor Beendigung des gesammten Cursus, abgehen, Berechtigungen und Vergünstigungen zum Eintritt in irgend ein Gebiet des niederen Staatsdienstes oder zu erleichterter Ableistung der Militärpflicht zuerkannt werden. Dadurch wird eine grosse Anzahl von Schülern auf das Gymnasium gelockt, welche von vornherein nur die Erlangung einer solchen Berechtigung oder Vergünstigung anstreben und also für das Universitätsstudium gar nicht vorbereitet sein wollen. Solche Schüler müssen nothwendigerweise dem Gymnasium die Erreichung seiner eigentlichen Aufgabe erheblich erschweren, seine Leistungsfähigkeit beeinträchtigen, ja geradezu seinen Charakter verdunkeln, jedenfalls aber dem Entstehen einer ganz irrigen Anschauung von seiner Aufgabe Vorschub leisten, denn es ist gar nicht anders möglich, als dass durch die kraft staatlicher Einrichtungen bestehende Thatsache, dass das Gymnasium mittelbar auch anderen Zwecken, als dem der Vorbereitung auf die Universität dient, der Glaube erzeugt wird, das Gymnasium sei keine gelehrte Fachschule, sondern diene der Uebermittelung der sogenannten höheren allgemeinen Bildung. Dass aber ein solcher Glaube, wenn er erst einmal Wurzel gefasst hat, das Eindringen von Schülern, welche für die gelehrte Laufbahn nicht bestimmt und oft für diese auch gar nicht befähigt sind, befördern muss, ist augenfällig genug. Dieser Glaube muss zerstört, die ihm zu Grunde liegende Ursache muss beseitigt werden, wenn das Gymnasium seine eigentliche Aufgabe in voller und segensreicher Weise erfüllen soll. Halbheiten taugen nirgends etwas, am wenigsten auf dem Gebiete des Unterrichts. Auch das Gymnasium lasse man voll und ganz das sein, was es seiner Anlage und Geschichte nach sein soll: eine gelehrte Schule. Es taugt nichts, dass es gleichzeitig Vorbereitungsstätte für künftige Männer der Wissenschaft und Vorbereitungsstätte für künftige Subalternbeamte, Kaufleute etc. sein soll. Nur für die, welche Studenten werden wollen, sei das Gymnasium bestimmt; alle diejenigen aber, welche in nicht durch die Universität führende Lebensbahnen einzutreten beabsichtigen, seien auf andere, sei es schon vorhandene, sei es noch zu gründende Schulen — Realschulen, Gewerbeschulen und höhere

Bürgerschulen — verwiesen. Man wird ihnen dadurch selbst eine grosse Wohlthat erweisen, eine noch grössere aber dem ganzen Volke und Staate.

Werden dem Gymnasium diejenigen Schüler abgenommen, welche auf ihm nicht Vorbereitung für die Universität, sondern nur Erlangung einer allgemeinen höheren Bildung erstreben, dann wird das Gymnasium seine Aufgabe in ungleich nachhaltigerer Weise zu lösen vermögen, als gegenwärtig es meistentheils der Fall ist. Dann wird auch die Zahl der zur Zeit bestehenden Gymnasien vermindert werden können, oder es wird doch wenigstens eine Vermehrung dieser Zahl in absehbarer Zukunft sich nicht erforderlich machen. Damit aber wäre sehr viel gewonnen.

Wir haben gegenwärtig zu viele Gymnasien, jedenfalls zu viele Gymnasien mit zu grosser Schülerzahl. Pädagogisch ist es grundverkehrt, dass Gymnasien mit mehr als fünfhundert oder sogar sechshundert Schülern vorhanden sind, dass häufig untere und namentlich mittlere Gymnasialclassen über dreissig und selbst über vierzig Schüler zählen. Es würde dies grundverkehrt selbst dann sein, wenn für diese Schülermasse durchweg vollgeeignete Lehrkräfte beschafft werden könnten. Aber eben dies ist schlechtweg unmöglich. Der Gymnasiallehrer, welcher den Anforderungen seines Amtes und Standes voll genügen und in seinem schweren Berufe eigene Befriedigung finden will, muss zugleich wirklicher Pädagog und wirklicher Gelehrter sein. Besitzt er die eine oder die andere Eigenschaft oder gar beide nicht in vollem Maasse, so haben seine Schüler unter diesem Mangel zu leiden, und die Anstalt, an welcher er wirkt, wird durch ihn mehr oder weniger unter das normale Niveau herabgedrückt. Selbstverständlich ist das Uebel noch ärger, wenn an einer und derselben Anstalt m e h r e r e nicht ausreichend befähigte Lehrer wirken. Dann kann es geschehen, dass das Gymnasium zu einem Zerrbilde seiner selbst, zu einer Brutstätte pädagogischen Unfugs wird, ja dass es das Gegentheil dessen erreicht, was es erreichen soll, nämlich dass es Schüler zur Universität entlässt, welche — sei es weil sie auf der Schule nie wahre Disciplin kennen gelernt haben, sei es weil sie überfüttert worden sind mit unverdaulichem Lehrstoff — für das Universitätsstudium nicht nur nicht gehörig vorbereitet, sondern geradezu verdorben worden sind. In nicht richtiger Weise ertheilter Gymnasialunterricht ist der schlimmste Unterricht; die bösen Folgen, die er nach sich zieht, sind unausrottbar und machen in fühlbarster Weise sich geltend auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens. Daher gilt es, vorzubauen und, soweit nur irgend möglich, zu dem Gymnasiallehramte nur pädagogisch und wissenschaftlich wirklich tüchtige Männer zuzulassen, Jedem die feste Anstellung zu versagen, der nicht durch sein ganzes Wesen und durch seine Leistungen Bürgschaft dafür bietet, dass er einsichtig, hingebend und thatkräftig der Erfüllung der ihm obliegenden Pflichten sich unterziehen werde, dass er

seinen Beruf in idealem Sinne auffassen und ausüben, dass er ihn nicht als bequeme Lebensversorgung, nicht als Mittel zum Broterwerb, nicht als Mittel, um nach müssiger Arbeit wochenlanger Ferienmusse zu geniessen, betrachten werde. Nur dem werde die Ehre, ein Gymnasialkatheder besteigen zu dürfen, vergönnt, der da gewillt ist, sein ganzes Sein und Selbst einzusetzen für das Wohl der ihm anvertrauten Jugend, der entschlossen ist zu angestrengtester, rastloser Arbeit, der mit Entrüstung den Gedanken von sich weist, dass er mit mechanischer Ableistung seiner Unterrichtsstunden und schablonenhafter Erledigung seiner Correcturen der Pflicht Genüge leiste und im Uebrigen keine andere Aufgabe habe, als die, sich das Leben ausserhalb der lästigen Schule möglichst behaglich einzurichten und die bei solcher (aber eben auch nur bei solcher) Auffassung des Amtes zahlreichen Mussestunden mit vergnüglichem Wechsel von Spaziergängen, Unterhaltungslectüre, Kegel- und Skatabenden und — last, not least! — ausgedehnten Wirthshaussitzungen hinter dem Bierkrug oder dem Weinglas auszufüllen. Nur Männer mit idealer Gesinnung, mit wissenschaftlicher Begabung und wissenschaftlichem Streben, mit Lust und Liebe und Befähigung zum Unterrichte, nur solche sollen Gymnasiallehrer sein, nur solche können als Gymnasiallehrer wirken zum Heile des Staates und des Volkes, nur solche vermögen dem Gymnasium den idealen Charakter zu verleihen und zu bewahren, den es an sich tragen muss, um seine erhabene Aufgabe zu lösen. Derartige Männer aber sind, wie begreiflich, nicht in Masse vorhanden, können auch auf den Universitäten nicht künstlich gezüchtet werden. Es werden ihrer vielmehr immer nur verhältnissmässig wenige vorhanden sein. Man ist demnach vor die Alternative gestellt, entweder mit diesen Wenigen sich zu begnügen oder aber zu dem Gymnasiallehramte auch Individuen zuzulassen, die für dasselbe mehr oder weniger ungeeignet sind, mögen auch immerhin Viele von ihnen den besten Willen haben. Im ersteren Falle wird man selbstverständlich auch nur verhältnissmässig wenige Gymnasien mit Lehrkräften ausstatten können, aber ein jedes dieser Gymnasien wird seiner Aufgabe auch voll und ganz gerecht zu werden vermögen. Im letzteren Falle kann man Gymnasien in unbegrenzter Zahl errichten, denn die stets vorhandene und stetig sich steigernde Nachfrage nach Candidaten für das Gymnasiallehramt wird ein ebenfalls immer zunehmendes Angebot von solchen hervorrufen, aber man wird dann in weitem Umfange mit einem sehr mittelmässigen, ja vielfach untermässigen Lehrermateriale vorlieb nehmen und dessen gewärtig sein müssen, dass die Gymnasien in ihrer Leistungsfähigkeit immer mehr zurückgehen. Dass der erstere Weg der allein richtige ist, wird jeder Einsichtige zugeben. Nichtsdestoweniger aber wird kein Sachkundiger leugnen, dass thatsächlich vielfach in entgegengesetztem Sinne verfahren wird. Die Macht der Verhältnisse nöthigt unerbittlich dazu: für die gegenwärtig vorhandene Riesenmasse der Gymnasiasten können numerisch ausreichende Lehr-

kräfte eben nur dann beschafft werden, wenn man in ihrer Auswahl nicht zu penibel ist, wenn man Nachsicht übt und gar Manchen zulässt, der bei normaler Lage der Dinge nimmermehr zugelassen werden dürfte. Dass eine solche Praxis die Gymnasien unmittelbar schwer schädigt, bedarf gar nicht erst der Bemerkung; schlimmer aber noch ist die daraus erwachsende mittelbare Schädigung. Es muss nämlich diese Praxis nothwendigerweise zur Folge haben, dass zu dem akademischen Studium der auf dem Gymnasium behandelten Wissenschaften sich Viele drängen, denen der innere Beruf dazu fehlt und denen es lediglich um eine rasche Versorgung zu thun ist. Freilich werden ja wissenschaftliche Hülfslehrer nicht eben glänzend bezahlt, aber sie werden doch bezahlt, während etwa der junge Jurist oder Mediciner nach absolvirtem Universitätsstudium in der Regel noch geraume Zeit sich gedulden muss, ehe ihm eine feste Einnahme zu Theil wird. Und wie verhältnissmässig leicht ist es doch, wissenschaftlicher Hülfslehrer und unter Umständen sogar ordentlicher Gymnasiallehrer zu werden! Es genügt dazu — wenigstens nach dem gegenwärtig in Preussen gültigen Prüfungsreglement, dessen Abänderung allerdings sicher schon für die nächste Zukunft bevorsteht — der Nachweis einer höchst bescheiden umgrenzten Lehrbefähigung und die Ablegung des Probejahrs. Bei Juristen und Medicinern versteht es sich von selbst, dass sie durch die von ihnen abzulegenden Prüfungen sich die volle Berechtigung zur Ausübung der Advocatur und der ärztlichen Praxis erwerben, nicht bloss die Berechtigung etwa zur Führung von Bagatellprocessen oder zur Ausübung der Geburtshülfe. Man fordert also von Juristen und Medicinern, dass sie das Gesammtgebiet ihrer Wissenschaft überschauen und auf jedem Einzelgebiete derselben praktisch thätig zu sein vermögen. Dem Candidaten des höheren Schulamtes dagegen ist verstattet, sich auch in seiner Fachwissenschaft nur einer Theilprüfung unterziehen, d. h. die Lehrbefähigung nur für die mittleren Classen fordern zu dürfen. Er geniesst ferner die (sehr fragwürdige) Vergünstigung, dass, wenn er die volle Lehrbefähigung für eine Wissenschaft zwar erstrebt, aber nicht zu erlangen vermocht hat, ihm doch die Lehrbefähigung für die mittleren, eventuell wenigstens für die unteren Classen zuerkannt wird, falls er die hierfür von dem Reglement geforderten Kenntnisse besitzt. So können Candidaten in das Schulamt eintreten, welche in keinem Fache eine volle Lehrbefähigung besitzen. Die Strebsameren unter ihnen versuchen allerdings, und oft auch mit Erfolg, durch eine Nachprüfung den früheren Misserfolg auszugleichen; nicht wenige aber begnügen sich mit ihrer spärlichen Facultas, darauf vertrauend, dass es ihnen, wenn sie sich nur praktisch einigermaassen einarbeiten, mit der Zeit doch gelingen werde, eine feste Anstellung zu erhalten. Jedenfalls trösten sich mit solcher Hoffnung alle Diejenigen, welche auch durch eine oder mehrere Nachprüfungen ein besseres Ergebniss zu erzielen nicht vermochten. Es ist nun ja selbstverständlich, dass

Candidaten, welche nur eine kümmerliche Lehrbefähigung besitzen, über untere Stellungen nicht hinauskommen, dass ihnen Unterricht in den oberen Classen nicht anvertraut wird. Aber auch als Lehrer der unteren und mittleren Classen können sie gerade genug schaden, denn auch der Lehrer dieser Classen muss in seinen Unterrichtsfächern ein gründliches und umfangreiches Wissen und den Willen und die Fähigkeit zur steten Erweiterung desselben besitzen; wenn nicht, so wird er im besten Falle ein docirender Handwerker sein, der die Mangelhaftigkeit seiner Kenntnisse durch geschickte Routine zwar verdeckt, keineswegs aber sie ausgleicht. Indessen auch ganz abgesehen von der Minderwerthigkeit des Unterrichtes, den sie ertheilen, schädigen die keine volle Lehrbefähigung besitzenden Lehrer das Gymnasium, indem sie, eben in Folge ihrer unzureichenden wissenschaftlichen Bildung, die Einheitlichkeit des Collegiums, dem sie angehören, stören und leicht dadurch das Ansehen desselben nach aussenhin gefährden.

Ein militärisch durchgebildetes, intelligentes und aus homogenen Elementen sich zusammensetzendes Officiercorps, in welchem ein jedes Mitglied voll und ganz das leistet, was es in seiner Stellung leisten soll, ist die Grundbedingung für die Tüchtigkeit eines Heeres. Ebenso ist die Tüchtigkeit und Gleichartigkeit des Lehrercollegiums die unerlässliche Vorbedingung für die Leistungsfähigkeit eines Gymnasiums. Es ist vom Uebel, wenn in einem und demselben Collegium der tüchtige Mann den untüchtigen, der wissenschaftlich durchgebildete und strebsame Lehrer den indolenten Halbwisser neben sich sitzen lassen und ihn als gleichberechtigten Amtsgenossen anerkennen muss. Daraus ergeben sich entweder Reibungen oder Compromisse, jedenfalls schwere Unzuträglichkeiten. Nebenbei bemerkt, es ist hart, dass die Angehörigen eines Lehrercollegiums sich vollständig passiv verhalten müssen, wenn es sich um den Eintritt eines neuen Mitgliedes in dasselbe handelt, dass sie nicht ein — wenn auch noch so eng begrenztes — Vorschlagsrecht oder Ablehnungsrecht besitzen. Freilich ist nicht zu verkennen, dass die Verleihung einer solchen Berechtigung, welche übrigens, wie schon bemerkt, jedenfalls nur eine eng begrenzte sein könnte und sein dürfte, auf praktische Schwierigkeiten nicht nur stossen, sondern solche auch neu schaffen würde. Indessen so schwerwiegend dürften die entgegenstehenden Bedenken doch nicht sein, um die Sache als völlig unausführbar erscheinen zu lassen. Mindestens dürfte es sich als angänglich erweisen, dass die anstellende Behörde vor der definitiven Anstellung eines Candidaten bei dem betreffenden Collegium (nicht bloss bei dem Director) anfragt, ob dasselbe gegen die Aufnahme der in Frage stehenden Persönlichkeit ein begründetes Bedenken zu erheben habe. In vielen Fällen würde gewiss irgend welches Bedenken nicht ausgesprochen werden, dennoch würde das Verfahren keine leere Form sein; jedenfalls würde es wesentlich zur Hebung des Standesbewusstseins der

Gymnasiallehrer beitragen, und dies allein schon wäre ein grosser Gewinn. Und mitunter dürfte doch auch bewirkt werden, dass ungeeignete Elemente von einem Collegium, beziehentlich überhaupt von dem Lehramte fern gehalten würden. Jedenfalls würde durch eine derartige Einrichtung eine Bürgschaft mehr dafür geboten, dass nur Tüchtige Zutritt in ein Lehrercollegium erhalten; denn es darf vorausgesetzt werden, dass jedes Collegium es als Ehrenpflicht betrachten würde, sein Urtheil nach bestem Wissen und Gewissen abzugeben. Um aber zu verhüten, dass dennoch etwa irgend welches Cliquenwesen sich geltend mache, dürfte genügen zu bestimmen, dass bei vorhandener Meinungsverschiedenheit nicht nur die Majorität, sondern auch die Minorität zur Aussprache ihrer Anschauung verpflichtet oder doch berechtigt wäre, selbst dann, wenn die Minorität aus einer einzigen Person bestände.

Es lässt das bis jetzt Erörterte sich also kurz zusammenfassen: Entlastung des Gymnasiums von allen nicht die Vorbereitung für die Universität anstrebenden Schülern, damit dadurch die Nothwendigkeit wegfalle, auch weniger geeignete Elemente in den Gymnasiallehrstand zuzulassen, und damit das Gymnasium, getragen von durchweg tüchtigen Lehrkräften, sich voll und ganz, ungestört von allen lästigen Nebenrücksichten, der Lösung seiner erhabenen Aufgabe widmen, seine Schüler unmittelbar für die Universität, mittelbar für die gelehrten Berufe und für die höheren Staats- und Kirchenämter vorbereiten kann.

Gelehrte Fachschule ist das Gymnasium, weil seine Schüler sich gelehrtes Wissen aneignen und zu selbständiger Uebung wissenschaftlicher Forschung vorgebildet werden sollen, nicht aber etwa, weil das Gymnasium Anleitung oder Vorbildung zu dem Studium eines einzelnen gelehrten Faches, irgend einer Einzelwissenschaft zu geben gewillt oder bestimmt sei. Das Gymnasium bereitet für das Universitätsstudium vor, aber für das Universitätsstudium überhaupt und im Allgemeinen, nicht für das Studium innerhalb einer einzelnen Facultät oder gar einer Facultätssection. Nicht, mindestens nicht unmittelbar, bildet das Gymnasium künftige Theologen, Juristen und Mediciner, ebensowenig künftige Philologen, Historiker, Mathematiker oder Naturwissenschaftler. Seine Aufgabe ist lediglich die, seinen Schülern eine derartige wissenschaftliche Vorbildung zu übermitteln, vermöge deren sie nach abgelegter Reifeprüfung befähigt sind, sich nach freier Wahl und Neigung jedem beliebigen Universitätsstudium mit Erfolg zu widmen. Insofern trägt das Gymnasium einen allgemein wissenschaftlichen Charakter; es dient nicht einer Wissenschaft, sondern der Wissenschaft schlechtweg. Obwohl Fachschule, giebt es keine fachwissenschaftliche, sondern lediglich eine wissenschaftliche Bildung. Allerdings nimmt es bestimmte Einzelwissenschaften und nur diese in seinen Unterrichtsplan auf, aber nicht um zum Studium gerade dieser besondere Anleitung zu geben, sondern

lediglich um durch die Beschäftigung mit ihnen seinen Schülern die Befähigung zu wissenschaftlichem Studium überhaupt zu verleihen. Von dem Gymnasialabiturienten darf nicht gefordert werden, dass er Kenntnisse auf die Universität mitbringe, durch welche er auf das Studium irgend welcher Einzelwissenschaft besonders gut vorbereitet wäre; wohl aber ist von ihm nachdrücklichst zu verlangen, dass er diejenige geistige (und moralische) Reife und allgemeinwissenschaftliche Vorbildung — welche letztere ja nicht mit der sogenannten allgemeinen Bildung verwechselt werden darf — besitze, vermöge deren er befähigt sei, dem akademischen Unterrichte, gleichviel in welcher Facultät, beziehentlich in welcher Fachwissenschaft, mit Verständniss zu folgen. Jeder Versuch des Gymnasiums, über seine allgemeinwissenschaftliche Aufgabe, welche man wohl auch eine propädeutische nennen darf, hinauszugreifen und für irgend ein Fachstudium besondere Vorbereitungen geben zu wollen, würde als unberechtigt und im höchsten Maasse nachtheilig zurückzuweisen sein. Noch energischere Verwahrung ist gegen den öfters ausgesprochenen Gedanken einzulegen, dass das Gymnasium wenigstens in seinen oberen Classen in verschiedene Sectionen mit theilweise verschiedenem Unterrichtsplane zerlegt werden müsse, um den Schülern schon mehrere Jahre vor dem Eintritte in die Universität Gelegenheit zu geben, sich je nach ihrer Neigung und Begabung vorwiegend mit den philosophisch-historischen oder aber mit den mathematisch-naturwissenschaftlichen Disciplinen zu beschäftigen. Eine derartige Einrichtung würde grösstes Unheil zur Folge haben, würde zur Mechanisirung der Wissenschaft führen, würde die verderblichste Spaltung in die akademisch gebildeten Stände hineinbringen, würde die innerhalb dieser ohnehin schon vorhandenen Zerklüftungen noch mehr erweitern. Dass die Hochschule, die Universität, in Facultäten sich theilt, ist ein theoretisch keineswegs unanfechtbarer und jedenfalls kein idealer Zustand, indessen für die Gegenwart und für alle absehbare Zukunft ist diese Theilung eine durch die Macht der realen Verhältnisse auferlegte, unabänderliche Nothwendigkeit. Aber diese Theilung, wenn auch in noch so abgeschwächtem Maasse, auf die Vorschule der Universität, auf das Gymnasium zu übertragen, würde der verhängnissvollste Fehlgriff sein, welcher auf dem Gebiete des höheren Unterrichtes begangen werden könnte. Leider ist die eben gebrauchte hypothetische Redeform nicht ganz berechtigt, da der erwähnte Fehlgriff neuerdings wirklich begangen worden ist, mindestens in mittelbarer Weise. Während früher nämlich ausschliesslich das Gymnasium für die Universität vorbereitete, theilt es gegenwärtig diese Aufgabe mit dem Realgymnasium. In Folge dessen und in Folge der Herstellung der Gleichförmigkeit zwischen dem gymnasialen und dem realgymnasialen Lehrplane für die unteren Classen ist thatsächlich an Stelle der früher einheitlichen Universitätsvorschule eine Schule getreten, welche von Untertertia ab in zwei Sectionen sich theilt, von denen die eine die clas-

sische Philologie und die Geschichte (namentlich, mindestens indirect, die alte Geschichte), die andere die mathematisch-naturwissenschaftlichen Disciplinen und die neueren Sprachen im Unterrichte bevorzugt. Dass das Realgymnasium die Gleichberechtigung mit dem Gymnasium erstrebt hat und noch weiter erstreben wird, das ist nicht mehr als begreiflich; dass ihm die theilweise Gleichberechtigung zugestanden worden ist, das ist billig gewesen; dass ihm voraussichtlich auch die volle Gleichberechtigung noch zuerkannt werden wird, das wird nur folgerichtig sein. Daraus ergiebt sich aber keineswegs, dass der gegenwärtig bestehende Zustand ein normaler sei. Eine Zeit lang mag er sich allerdings ohne sonderlichen Nachtheil ertragen lassen, und als pädagogisches Experiment betrachtet, ist er gewiss interessant und lehrreich. Auf die Dauer aber müsste er zu einer Zerrüttung unseres ganzen wissenschaftlichen Lebens, zu einer Untergrabung unserer Cultur führen. Er wird also beseitigt, die Einheitlichkeit der Universitätsvorschule wird wiederhergestellt, Realgymnasium und Gymnasium werden zu einer „Einheitsschule“ verbunden werden müssen. In welcher Weise das zu geschehen haben werde, das zu erörtern, ist nicht h i e r der Ort. —

Die Wissenschaft ist sowohl in ihrer Gesammtheit wie in ihren Einzelgebieten in steter Entwickelung begriffen, welche keineswegs immer eine vorschreitende zu sein braucht, sondern auch eine rückschreitende sein kann; Inhalt und Umfang der Wissenschaft und der Wissenschaft e n sind der Erweiterung und auch der Verengung fähig; die Anschauung über wissenschaftliche Principien und Methoden und über deren Werth und Tragweite sind erfahrungsgemäss dem Wechsel unterworfen, so sehr man auch dies theoretisch für undenkbar erklären sollte; die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung besitzen immer nur relative, nicht absolute Gültigkeit; das wissenschaftliche Erkennen darf auf Unfehlbarkeit nie Anspruch erheben, muss stets gewärtig sein, des Irrthums überführt zu werden. Ist aber die Wissenschaft in steter Entwickelung begriffen, so müssen die wissenschaftlichen Schulen, um ihre Aufgaben lösen zu können, sich in ihrer Organisation dem jeweiligen Stande dieser Entwickelung anpassen; sie dürfen nicht starr in einer einmal angenommenen Form verharren, wenn sie nicht die Fühlung mit der Wissenschaft ihrer Zeit verlieren und in Widerspruch mit ihr gerathen wollen. Nicht freilich als ob die wissenschaftlichen Schulen dazu verurtheilt wären, Jahr aus Jahr ein ihre Verfassung ändern, auf jede auch nur relative Stetigkeit ihres Daseins verzichten zu müssen. Das sei ferne! Die Entwickelung der Wissenschaft, welche selbst wieder nur ein Theil der Entwickelung der Gesammtcultur ist, vollzieht sich keineswegs so rasch, wie vielfach geglaubt wird; langsam nur schreitet sie, und Jahrhunderte kann es währen, ehe sie den Weg von einem früheren zu einem späteren Standpunkte durchmessen hat. Daraus folgt, dass auch die Organisation der wissenschaftlichen Schulen nicht stoss- und ruckweise in rasch sich wiederholenden Fristen umge-

ändert, dass sie nicht zum Object eines ruhelosen Herumexperimentirens gemacht werden darf. Erst immer dann, wenn von den Urtheilsfähigen klar erkannt wird, dass in der Gesammtcultur und insbesondere im wissenschaftlichen Leben wirklich bedeutsame Aenderungen eingetreten sind, erst dann ist es Zeit, auch die Verfassung der wissenschaftlichen Schulen in entsprechender Weise umzuwandeln, aber auch dann wird man mit schonender Hand vorgehen, wird Sorge tragen müssen, dass die Umwandlung keine Umwälzung werde. Nur die Reform, nicht die Revolution kann Segen bringen.

Jedenfalls aber darf die zu einer bestimmten Zeit bestehende Organisation der wissenschaftlichen Schulen nicht als etwas absolut Vollkommenes betrachtet werden, über dessen Werth und Aenderungsbedürftigkeit nicht einmal die Debatte zulässig sei, das für unantastbar zu gelten habe und unter allen Umständen in der jeweiligen Form erhalten werden müsse. Das hiesse die Verknöcherung und Mumificirung der Wissenschaft und des gesammten geistigen Lebens fordern. Nun, man hat Derartiges nicht zu befürchten, denn kein Verständiger erhebt eine solche Forderung, und wenn einmal Unverständige sie erheben sollten, so würde wirkungslos ihr Ruf verhallen.

Die wissenschaftlichen Schulen haben sich in ihrer Organisation stets den Bedürfnissen der Culturperiode, innerhalb deren sie stehen, in so weit mindestens anzupassen, dass sie nicht mit den Anschauungen derselben in Widerspruch verfallen und nicht zu das ganze Volksleben belästigenden Anachronismen werden.

In diesem Satze ist eingeschlossen, dass auch der Unterrichtsplan des Gymnasiums — um wieder nur von diesem zu reden — kein unabänderlicher sein kann und darf, dass je nach den veränderten Culturverhältnissen diese oder jene Wissensdisciplinen in seinen Rahmen aufzunehmen oder aus diesem auszuschliessen sein werden, da in verschiedenen Culturperioden Inhalt und Form der gelehrten Bildung verschieden sind und folglich auch die Vorbereitungsweise für das gelehrte Studium verschieden sein muss. Das Quadrivium und das Trivium gaben gewiss für die Zeiten, in denen sie Geltung besassen, ganz passende Bildungsnormen ab; wollte man aber auf deren Grundlage heute ein Gymnasium organisiren, so wäre dies eine That, wie sie wahnsinniger und zweckwidriger gar nicht gedacht werden könnte. Dass gegenwärtig der Unterricht im Englischen eine feste Stelle im Gymnasiallehrplane erhalte, wird Jedem als eine sachlich sehr berechtigte, wenn auch nicht Jedem als eine praktisch ausführbare Forderung erscheinen; hätte dagegen etwa im 15. Jahrhundert eine dem jetzigen Gymnasium zu vergleichende Schule Deutschlands obligatorischen Unterricht im Englischen ertheilt, so würde dies der helle Unsinn gewesen sein. Und ohne Zweifel wird nach einigen Jahrhunderten der Gymnasiallehrplan, beziehentlich der Lehrplan der dem jetzigen Gymnasium entsprechenden Zukunftsschule einen von dem gegenwärtigen sehr erheblich abweichenden Inhalt haben und haben müssen.

Nur auf Eins wird auch bei allen nur denkbaren Umgestaltungen des Lehrplans nimmermehr verzichtet werden können und dürfen: darauf, dass in ihm irgend welche bestimmte Unterrichtsfächer als Hauptfächer hingestellt werden, denen alle sonst etwa noch zu berücksichtigenden Fächer unterzuordnen und organisch einzugliedern sind. Jede Verzichtleistung hierauf müsste den gesammten Gymnasialorganismus sprengen, ihn auflösen in ein systemloses Conglomerat durcheinandergewürfelter Unterrichtsstunden. Daher gilt es auch für alle Freunde des Gymnasiums gegenwärtig weit mehr, gegen die Bestrebungen Jener anzukämpfen, welche im Interesse der sogenannten allgemeinen Bildung fordern, dass immer neue Unterrichtsfächer — vielleicht sogar Kunstgeschichte, Gesundheitslehre, populäre Rechtskunde und am Ende noch das famose Volapük — in den Gymnasiallehrplan eingeführt werden, als gegen Diejenigen, welche es für nothwendig erachten, dass die gegenwärtigen Hauptfächer des Unterrichtes in dieser Stellung sämmtlich oder zum Theil durch andere zu ersetzen seien. Die Vertreter der Vielwisserei und des Lehrstoffmischmaschs würden, wenn sie jemals freie Hand bekommen sollten — möge ein gütiges Schicksal dies gnädigst verhüten! —, das Gymnasium unfehlbar in Grund und Boden ruiniren und ein Geschlecht stumpfsinniger und blasirter Allwisser in das Leben hinausschicken, welches nicht bloss zu wissenschaftlicher Arbeit, sondern selbst auch nur zur Hegung und Festhaltung eines wissenschaftlichen Interesses die geistige Spannkraft nicht mehr besitzen würde. Mit Denen dagegen, welche einen principiellen Wechsel der Hauptfächer beantragen, lässt sich, wenigstens von pädagogischem Standpunkte aus, immerhin reden, mag man auch ihre Ansicht für noch so verkehrt oder mindestens für weitaus verfrüht halten; es sind jedenfalls achtungswerthe Gegner, die klar wissen, was sie wollen und mit ihren Bestrebungen nicht den elementarsten Grundregeln der Pädagogik Hohn sprechen. Ihr etwaiger Sieg würde nicht den pädagogischen Verderb der auf dem Gymnasium gebildeten Jugend zur nothwendigen Folge haben. Gesetzt einmal, dass statt der humanistischen Fächer die mathematisch-naturwissenschaftlichen oder statt der alten die neueren Sprachen in den Mittelpunkt des Gymnasialunterrichtes einrückten, so würde dieser Wechsel sicher bedeutsamen und nach Ansicht aller Derer, welche ihn nicht oder doch für noch nicht berechtigt erachten, höchst unheilvollen Einfluss auf das gesammte Culturleben ausüben, aber der pädagogische Ruin des Gymnasiums würde durch ihn keineswegs herbeigeführt werden, wenigstens lässt sich nicht absehen, warum das geschehen sollte.

Gegenwärtig nimmt, obwohl in seinem Umfange und in seiner Intensität gegen früher schon erheblich geschmälert und geschwächt, der altsprachliche Unterricht noch immer die vorherrschende Stellung innerhalb des Gymnasiallehrplanes ein, denn selbst die Mathematik, obschon auch einen bedeutenden Platz einnehmend, tritt doch hinter die alten Sprachen beträchtlich zurück. Wie lange diese Gruppirung

sich noch erhalten wird, hängt von dem ferneren Verlaufe der gesammten Culturentwickelung ab. Voraussetzungen über das Wann und Wie einer Aenderung machen zu wollen, wäre vermessen. Alle Anzeichen aber sprechen dafür, dass der gegenwärtige Zustand im Laufe der absehbaren Zukunft zwar mancherlei Modificationen erleiden, aber eine principielle Umgestaltung nicht erfahren werde. Denn unsere Cultur beruht, mag man dies nun beklagen oder sich dessen freuen, im Wesentlichen auf einem zum Theil recht glücklichen, zum Theil wieder recht unglücklichen Compromisse zwischen Christenthum und Renaissance. Ob jemals statt dieser eine neue Grundlage wird gewonnen werden können und von welcher Beschaffenheit diese, wenn sie gewonnen werden sollte, etwa sein wird, darüber hier in Erörterungen einzutreten, würde müssig sein. So lange die gegenwärtige Cultur besteht, wird der Unterricht in den Sprachen, in den Litteraturen und in der Geschichte des classischen Alterthums im Wesentlichen die Stellung im Gymnasium behaupten müssen, welche er heute einnimmt. Es ist dies einfach eine in den Culturverhältnissen begründete Nothwendigkeit. Mag sie beklagen, wer da Lust hat; mag sie zu beseitigen versuchen, wer dazu sich berufen fühlt —, voraussichtlich werden noch auf lange hinaus Klage und Beseitigungsversuch sich als wirkungslos erweisen. Recht möglich sogar, dass der humanistische Unterricht, namentlich der auf das griechische Alterthum bezügliche, zeitweilig eine noch grössere Bedeutung und Intensität gewinnen werde, als ihm gegenwärtig zugestanden wird. Gerade der Umstand, dass die Naturwissenschaften mehr und mehr in den Vordergrund des geistigen Lebens treten, legt die Vermuthung nahe, dass man durch Verstärkung des humanistischen Elementes im Gymnasialunterricht versuchen werde, den Gefahren vorzubeugen, welche der Menschheit drohen müssten, wenn jemals die Geisteswissenschaften der Geringschätzung und Vernachlässigung anheimfallen sollten.

II.

Das Gymnasium darf nur solche wissenschaftliche Disciplinen in den Kreis seines Unterrichtes einbeziehen, welche dem Zwecke der Vorbereitung auf die Universität zu dienen besonders geeignet sind. Indessen dieser Satz mag ungenau und unrichtig erscheinen, weil mit einigem Rechte behauptet werden kann, dass, da die Beschäftigung mit jedweder wissenschaftlichen Disciplin auf den jugendlichen Verstand bildend und befruchtend einwirken muss, auch jedwede dem erwähnten Zwecke in gleichem Grade zu dienen vermöge. Es ist daher an das zu erinnern, was oben erörtert ward, dass die Wissenschaft als Theil der Gesammtcultur in stetiger, wenn auch langsamer Entwickelung begriffen ist. Je nach dem zeitweiligen Stande dieser Entwickelung hat sich auch die Art des Universitätsstudiums zu än-

dern, und dadurch wird wieder bedingt, dass dem entsprechend die Art der Vorbereitung auf das Universitätsstudium Aenderungen unterworfen ist. In Folge dessen aber ist es nicht bloss möglich, sondern geradezu nothwendig, dass je nach dem Wechsel der Verhältnisse gewisse Disciplinen sich bald als wenig bald als besonders geeignet für den gedachten Zweck erweisen, dass diese oder jene in den Lehrplan des Gymnasiums der Gegenwart unbedingt aufgenommen werden muss, während das Gymnasium der weiter zurückliegenden Vergangenheit, etwa des Reformationszeitalters, sie mit vollstem Rechte gänzlich ignorirte. Wer gegenwärtig, im Ausgange des 19. Jahrhunderts, die Universität bezieht, braucht Manches nicht zu wissen, was der Student des 16. Jahrhunderts wissen musste, und andrerseits konnte dieser sehr füglich mancher Kenntnisse entbehren, deren Besitz für den Studenten der Jetztzeit mehr oder weniger dringend nothwendig ist. So lange, um nur ein Beispiel anzuführen, das Latein die allgemeine internationale Schrift- und Verkehrssprache der Wissenschaft war, bestand für den Studirenden, beziehentlich für den Angehörigen des gelehrten Standes keine Nothwendigkeit, der neueren Sprachen kundig zu sein; diese Nothwendigkeit ist erst eingetreten und besteht, seit die Culturvölker Europas sich auch für wissenschaftliche Zwecke nahezu ausschliesslich ihrer Muttersprachen bedienen. Diese Nothwendigkeit aber legt wieder dem Gymnasium der Jetztzeit die Pflicht auf, dem neusprachlichen Unterrichte wenigstens einige Berücksichtigung zu gewähren.

Das oben angezogene Beispiel möge uns von den allgemeinen Erörterungen überleiten zu der Besprechung der Fragen nach Aufgabe, Umfang und Methode des neusprachlichen Gymnasialunterrichtes.

Die wesentlichste Aufgabe des neusprachlichen Gymnasialunterrichtes wurde bereits oben angedeutet, als bemerkt wurde, dass für den Angehörigen des gelehrten Standes die Kenntniss der neueren Sprachen erst nothwendig geworden sei, seitdem das Latein nicht mehr die Stellung einer internationalen Sprache der Wissenschaft einnehme. Es werde aber etwas näher auf die Sache eingegangen.

Die neueren Sprachen sind noch lebende, von grossen Culturvölkern gesprochene, über weite Länder und mächtige Reiche verbreitete Sprachen. Es kann demnach scheinen, als sei es selbstverständlich, dass, wer eine dieser Sprachen erlerne, die Erlangung der Sprechfertigkeit in derselben anzustreben habe. Dennoch ist dies keineswegs als selbstverständlich zuzugeben. Erlangung der Sprechfertigkeit erheischt, namentlich wenn sie lediglich mittelst des Unterrichtes, nicht mittelst Verkehres mit den die betreffende Sprache Redenden erworben werden muss, einen erheblichen Aufwand an Zeit und Arbeit. Billigerweise aber darf dieser Aufwand doch nur demjenigen zugemuthet werden, welcher, nachdem er den Unterrichtscursus beendet, voraussichtlich in die Lage kommt, von der erlangten Sprechfertigkeit häufigen und ausgiebigen Gebrauch machen zu können,

beziehentlich machen zu müssen. Nur für diesen trägt das aufgewandte Zeit- und Arbeitscapital entsprechende Zinsen, nur für diesen also ist das Unternehmen ein wirklich lohnendes und zweckvolles. Man bezeichne diesen Standpunkt nicht als einen im übeln Sinne praktischen oder gar als einen kleinlich berechnenden. Es ist der einzige, der sich im vorliegenden Falle vernünftigerweise einnehmen lässt. Allerdings kann ja mit einigem Rechte bemerkt werden, dass die Erwerbung der Sprechfertigkeit in einer fremden Sprache ihren Lohn in sich selbst trage, dass sie eine vorzügliche geistige Gymnastik, dass sie ein treffliches Mittel zur Gelenkigmachung der Zunge und zur Uebung raschen Denkens sei. Einschränkende Gegenbemerkungen hierzu würden sich machen lassen, aber sie mögen einmal unterdrückt werden; es mag das oben Behauptete als schlechthin richtig gelten. Ja, es mag das weitere Zugeständniss beigefügt werden, dass, wenn der Gymnasiast in einer oder mehreren lebenden Sprachen sich die Sprechfertigkeit auf dem so zu sagen natürlichen Wege, d. h. durch Verkehr mit den sie Redenden, ohne bewusste Arbeit und ohne merklichen Zeitaufwand erwerben kann, es höchst wünschenswerth und nützlich sei, dass er sie sich erwerbe. Aber gewiss nur die wenigsten Gymnasiasten befinden sich in solcher Lage. Die weitaus meisten würden zur Erlangung des Zieles lediglich auf den Weg des Unterrichtes, auf die Schule angewiesen sein. Soll aber Sprechfertigkeit auch nur in einer fremden Sprache durch systematischen Unterricht erzielt werden, so setzt dies voraus, dass der Unterricht ein sehr intensiver sei und über einen erheblichen Zeitraum verfüge, namentlich wenn er nicht einem Einzelnen, sondern einer ganzen, aus verschieden beanlagten Individuen bestehenden Classe ertheilt wird. Solchen Unterricht aber zu gewähren, würde das Gymnasium nur dann im Stande sein, wenn es seinen Schwerpunkt von den antiken auf die modernen Sprachen verschieben oder doch wenigstens eine der antiken Sprachen mit einer der modernen Sprachen die Rolle im Lehrplan wechseln lassen wollte. Dem aber stehen die gewichtigsten Bedenken entgegen, die theils, weil allzu augenfällig, einer Darlegung nicht bedürfen, theils aber weiter unten noch angedeutet werden sollen. Sich über alle diese Bedenken hinwegzusetzen, könnte doch nur dann gerechtfertigt erscheinen, wenn mit Bestimmtheit angenommen werden dürfte, dass die sich ergebenden Vortheile die unvermeidlichen Nachtheile überwiegen und dass sie auf andere Weise nicht gewonnen werden können. Was das Letztere anlangt, so ist doch zu bemerken, dass das Gymnasium in seinem altsprachlichen, mathematischen und sonstigen Unterrichte einen mehr als hinreichend grossen Apparat für geistige Gymnastik und Schärfung des Denkens besitzt, um für diese Zwecke auf praktische Sprechübungen im Französischen oder Englischen verzichten zu können. Was aber das Erstere betrifft, so ist es zu einem Theile bereits durch das eben Gesagte widerlegt, denn wenn das, was durch neusprachlichen Sprechunterricht erreicht werden soll in Bezug auf

geistige Durchbildung, auch anderswie erreicht werden kann, so wird selbstverständlich der Werth der aus diesem Unterrichte zu gewinnenden Vortheile erheblich herabgesetzt. Immerhin aber könnte noch behauptet werden, der Besitz der Sprechfertigkeit mindestens in den wichtigsten der modernen Sprachen oder doch im Französischen sei den Angehörigen der akademisch gebildeten Stände zur Ausübung ihrer Berufe geradezu unentbehrlich und das Gymnasium habe daher die unerlässliche Pflicht, seine Schüler mit dieser Fähigkeit auszurüsten, gleichviel welche Opfer das kosten möge. Ist aber eine solche Behauptung irgendwie berechtigt? Mit aller Entschiedenheit wird es verneint werden müssen. Gewiss, unter den Schülern eines Gymnasiums werden sich immer einige befinden, welche nach beendetem Universitätsstudium, sei es aus freier Wahl, sei es gegen ihre ursprüngliche Absicht, durch irgend welche Verhältnisse gezwungen, in Lebensstellungen eintreten oder auf Lebenswege gerathen, in und auf denen die Sprechfertigkeit in dieser oder jener modernen Sprache eine gebieterische Nothwendigkeit ist. Wer dies thun will oder thun muss, der wird es allerdings schmerzlich empfinden, wenn er die Sprechfertigkeit nicht bereits besitzt, sondern sich erst erwerben muss und sich dadurch vielleicht in seinem Fortkommen gehemmt sieht; leicht wird er dann wohl im begreiflichen und verzeihlichen Unmuthe wünschen, dass er auf dem Gymnasium statt der todten Sprachen, deren Kenntniss ihm, wenigstens seiner Meinung nach, praktischen Nutzen nicht gewährt, lieber diejenige lebende Sprache, deren Beherrschung ihm gerade nothwendig ist, zu sprechen gelernt hätte. Aber das werden doch immer nur Ausnahmefälle sein, auf Grund deren vernünftigerweise eine Aenderung des Gymnasiallehrplanes nicht gefordert werden darf, um so weniger, als dann das Gymnasium die Sprechfertigkeit in allen modernen Sprachen, also etwas ganz Unmögliches, anstreben müsste. Denn vereinzelt wird es immer vorkommen, dass ein früherer Gymnasiast im späteren Leben, etwa als Arzt, nach Russland oder nach dem spanischen Südamerika oder auch nach dem Oriente verschlagen und folglich in die Lage versetzt wird, das Russische oder das Spanische oder eine orientalische Sprache sprechen zu müssen. Freilich mag es weit häufiger geschehen, dass die das Vaterland Verlassenden in das englische oder französische Sprachgebiet sich begeben, und so müsste es als genügend erscheinen, nur in der englischen und in der französischen Sprache oder doch in einer von beiden Sprechfertigkeit anzustreben. Indessen auch dies ist entschieden abzuweisen. Die weitaus grosse Mehrzahl derer, welche gelehrte Laufbahnen einschlagen, thun dies im deutschen Vaterlande, reisen während ihres ganzen Lebens höchstens gelegentlich, nicht aus Anlass ihres Berufes oder ihrer wissenschaftlichen Studien, sondern eben nur in Verfolgung privater Zwecke in das Ausland. Nun, es mag ja gewiss auch für den, der sich etwa des Vergnügens wegen einige Wochen in Paris oder aus gesundheitlichen Gründen einige

Wochen in einem englischen Seebade aufhält, recht wünschenswerth sein, die Sprechfertigkeit im Französischen, bezw. im Englischen zu besitzen, — aber soll der Erfüllung solcher Wünsche wegen der Lehrplan des Gymnasiums tief eingreifende Aenderungen erleiden? —

Nein, wer die praktischen Lebensverhältnisse kennt, wird eingestehen müssen, dass die akademisch Gebildeten, wofern sie — was doch vorausgesetzt werden darf und muss — in den ihrem Bildungsgang angewiesenen Berufsbahnen beharren, nur ausnahmsweise in Lebenslagen versetzt werden, in denen der Besitz der Sprechfertigkeit in irgend einer modernen Sprache wirklich nothwendig und unentbehrlich ist. Die allermeisten Juristen, Theologen, Mediciner, Naturwissenschaftler, Mathematiker und selbst Philologen (letztere mit einer gleich hervorzuhebenden Ausnahme) legen ihren Lebensweg von der Wiege bis zum Grabe ruhig zurück, ohne jemals durch ihr Unvermögen, irgend eine neuere Sprache praktisch beherrschen zu können, in ihrem Fortkommen irgendwie gestört oder auch nur zeitweilig in peinliche Verlegenheit versetzt worden zu sein. Die einzigen unter den akademisch Gebildeten, für welche der Besitz der Sprechfertigkeit mindestens im Französischen oder Englischen, wenn nicht in beiden Sprachen, wirkliches und unabweisbares Bedürfniss ist, sind die „Neuphilologen“. Aber selbst wenn es möglich wäre, für die künftigen Neuphilologen besondere Gymnasien mit breit ausgedehntem neusprachlichen Unterrichte zu begründen, so dürfte doch von dieser Möglichkeit kein Gebrauch gemacht werden, aus Gründen, die allzu nahe liegen, als dass ihre Auseinandersetzung erforderlich wäre. Der Lehrplan des Gymnasiums kann und darf nur das in sich aufnehmen, was allen seinen die Vorbildung für das Universitätsstudium anstrebenden Schülern, für dieses ihr Streben gleichmässig nothwendig oder doch förderlich ist; er muss Alles abweisen, was nur einer Minderzahl dienen würde. Es ist eben, wie schon gesagt, das Gymnasium die Vorschule für die Universität, nicht aber für irgend welche Facultät oder Facultätssection. Als Vorschule für die Universität kann das Gymnasium sehr wohl darauf verzichten, die Erreichung der Sprechfertigkeit in irgend welcher modernen Sprache unter seine Unterrichtsziele aufzunehmen, und es muss darauf verzichten, wenn es sich nicht selbst zerstören will.

Es möge hier eine allgemeine Betrachtung Platz finden. Es wird in Deutschland dem Besitze der Sprechfertigkeit im Französischen und Englischen ein übertriebener Werth beigelegt, und es schädigt diese Anschauung vielfach den Sprachunterricht, damit aber auch den gesammten Jugendunterricht und endlich die ganze nationale Bildung. Französisch und englisch sprechen zu können, das ist nach landläufiger Meinung nicht nur das höchste, sondern auch das einzige Ziel des ganzen französischen und englischen Unterrichtes; wird es nicht erreicht, so ist, meint man, dieser Unterricht überhaupt zwecklos. Daher wird denn auch z. B. in den höheren Töchterschulen der neu-

sprachliche Unterricht, wenn nicht ausschliesslich, so doch vorwiegend auf möglichste Uebung in der Conversation zugeschnitten. Nichts kann verkehrter sein, und die ganze gekennzeichnete Tendenz muss einfach als ein Anschauungsrest aus jener traurigen Zeit betrachtet werden, in welcher Deutschland die Culturhegemonie des Auslandes, namentlich Frankreichs, anerkennen musste. Damals allerdings — in der zweiten Hälfte des 17., in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts — war für jeden Deutschen, der höhere Bildung erwerben wollte, die Sprechfertigkeit im Französischen, wenn nicht geradezu nothwendig, so doch höchst wünschenswerth; denn besass er sie nicht, so fand er sich trotz seiner Bildung mehr oder weniger ausgeschlossen aus den höheren Gesellschaftskreisen, deren beliebte Verkehrssprache eben das Französische war. Jetzt aber liegen die Verhältnisse gründlich anders, und in Folge dessen ist, was einst gewiss eine Wohlthat war, jetzt zur Plage und zum Unheil geworden. Man überlege sich doch die Sache einmal ernsthaft, suche sie sich recht deutlich und klar zu machen! Ein Jeder wird zugeben, dass das Erlernen des Sprechens einer fremden Sprache auf schulmässigem Wege einen sehr bedeutenden Aufwand an Kraft und Zeit (mittelbar auch an Geld) erfordert. Kraft und Zeit soll man aber vernünftigerweise nur dann aufwenden, wenn dadurch ein zu dem Aufgewandten in richtigem Verhältnisse stehender Gewinn erzielt wird. Es soll eben bei verständiger Wirthschaft jedes Capital entsprechende Zinsen tragen. Es ist also zu fragen, ob überhaupt — also nicht bloss in Bezug auf die akademisch Gebildeten, denn bezüglich dieser wurde schon oben geurtheilt — der zur Erreichung der Sprechfertigkeit erforderliche Zeit- und Kraftaufwand berechtigt ist. Er würde es sein, wenn entweder der bezügliche Unterricht in hohem Maasse geist- und verstandbildend wirkte oder wenn das Ergebniss dieses Unterrichtes, d. h. der Besitz der Sprechfertigkeit, grossen Nutzwerth besässe. Das Letztere, um damit zu beginnen, pflegt allgemein behauptet zu werden, aber mit Unrecht. Nutzwerth kann der Besitz der Sprechfertigkeit für die Besitzenden nur dann haben, wenn sie Veranlassung finden, von ihr regelmässigen oder doch häufigen Gebrauch zu machen. Dies aber ist nicht der Fall; vielmehr ist es eine ebenso bekannte wie von vielen Seiten beharrlich ignorirte Thatsache, dass die meisten von denen, welche auf der Schule eine grössere oder geringere Sprechfertigkeit sich erworben haben, nach der Schulzeit das Gelernte rasch wieder vergessen, weil sie eben keine praktische Verwendung dafür haben. Wer erlangte Sprechfertigkeit behaupten will, muss in beständiger Uebung bleiben. Das ist nur Wenigen möglich, und wenn es möglich ist, erhebt sich wieder die Frage, ob die für solche Uebung erforderliche Zeit und Mühe entsprechend gelohnt wird. Nur in Ausnahmefällen dürfte die Frage sich bejahen lassen. Denn das kann dem, der vielleicht lange Jahre Sprechübungen getrieben, ohne seine Sprechfertigkeit verwerthen zu können, doch wahrlich kein entsprechender

Lohn für die von ihm an Zeit und Mühe gebrachten Opfer sein, wenn er gelegentlich einmal die Freude hat, von einem durchreisenden Franzosen angeredet zu werden und ihm nun in correctem Französisch Bescheid geben zu können. Nein, unter gewöhnlichen Verhältnissen kann der Sprechfertigkeit in irgend welcher fremden Sprache füglich entbehren, wer nicht als Kaufmann oder in sonst welcher beruflichen Eigenschaft mit dem Auslande zu verkehren hat. Für die sprachliche Ausbildung künftiger Kaufleute aber sorgen Handelsschulen und dergleichen Anstalten in ausreichendem Maasse. Was nun aber, um auch darüber ein Wort zu sagen, die geist- und verstandbildende Kraft des Sprechunterrichtes anlangt, so ist dieselbe allerdings bereitwilligst zuzugestehen, indessen doch mit einer wesentlichen Einschränkung: Sprechunterricht — eben lediglich von diesem, nicht vom Sprachunterricht überhaupt ist hier die Rede — kann geist- und verstandbildend nur dann wirken, wenn er selbst vergeistigt, wenn die ihm drohende Gefahr, dass er in mechanische Dressur ausarte, von ihm abgewandt wird. Wenn das aber erreicht werden soll, muss der ihn ertheilende Lehrer eine so bedeutende pädagogische Tüchtigkeit und Befähigung besitzen, wie sie wohl in Ausnahmefällen, aber keineswegs in der Regel angetroffen wird. Freilich jeder Unterricht verliert etwas von seiner bildenden Kraft, wenn die pädagogische Begabung des Lehrers nicht voll zureicht, aber bei dem Sprechunterrichte ist dies in ganz besonders hohem Grade der Fall, weil dieser eben an den Lehrer auch ganz besonders hohe Anforderungen stellt. So mag denn in Ausnahmefällen der Sprechunterricht bildende Kraft in der That auszuüben vermögen, in der Regel aber wird ihm dies mehr oder minder versagt sein; nicht ganz selten wird er sogar eher schädlich als fördernd auf die Jugend einwirken, weil leicht ein rein mechanisches Auffassen durch das Ohr und gedankenloses Nachsprechen begünstigend.

Es werde aber schliesslich die Sache auch noch von einer anderen Seite aus betrachtet. Muss die Ueberschätzung des Werthes der Sprechfertigkeit nicht die nationale Bildung und Entwickelung benachtheiligen? Kaum ist es erlaubt, daran zu zweifeln. Wer eine oder mehrere fremde Sprachen sich praktisch anzueignen strebt, wird dadurch zu einer einseitigen Anspannung seiner geistigen Kräfte genöthigt, welche natürlich nicht ohne Einfluss auf sein geistiges Wesen bleiben kann. Der normal begabte Mensch vermag allerdings in seiner Jugend neben der Muttersprache sehr wohl eine und selbst mehrere fremde Sprachen in solchem Grade sich anzueignen, dass er sie wenigstens annähernd mit der gleichen Geläufigkeit wie die Muttersprache zu reden im Stande ist, aber wenn dies geleistet wird, so wird es auf Kosten der sonstigen Leistungsfähigkeit geleistet, und einen Theil der Kosten hat auch die Muttersprache zu tragen. Wer mehrere Sprachen spricht, bei dem wird es sich leicht treffen, dass er in keiner Sprache andere als triviale Dinge zu sagen weiss,

dass er in keiner Sprache originell zu denken vermag. Eine Sprache wirklich sprechen zu lernen, erfordert, und zwar auch dann, wenn das Lernen auf dem sozusagen natürlichen Wege, d. h. durch Verkehr mit diese Sprache sprechenden Personen, und folglich mehr oder weniger unbewusst sich vollzieht, eine schwere geistige Arbeit. Wer solche Arbeit leistet, vielleicht sogar mehrseitig leistet, der kann nicht viel Anderes ausserdem thun, es mindestens nicht gründlich und ordentlich thun. Zweien oder gar noch mehreren Herren zugleich dienen, ist unmöglich. Noch unmöglicher aber ist es, gleichzeitig Mehrsprachigkeit zu erwerben und noch in irgend einer anderen Richtung geistiger Bildung mit Energie und Erfolg thätig zu sein. Wer auf einem Gebiete etwas Hervorragendes leistet — etwas Hervorragendes ist aber auch die volle Aneignung einer oder gar mehrerer fremden Sprachen —, von dem darf nicht erwartet werden, dass er auch auf anderem Gebiete etwas Besonderes leiste, sondern als Regel wird immer anzunehmen sein, dass er über die Mittelmässigkeit nicht hinauskommen werde. Genial beanlagte Individuen werden allerdings Ausnahmen von dieser Regel bilden, aber doch nur Ausnahmen, welche die Regel bekräftigen. Wer sich etwas mehr in sogenannten höheren Gesellschaftskreisen bewegt hat, wird sich erinnern, in ihnen zuweilen Personen begegnet zu sein, welche mehrere Sprachen mit bewundernswerther Fertigkeit und Sicherheit zu beherrschen verstanden, aber er wird damit zugleich auch die Erinnerung verbinden, dass die meisten dieser Personen eine gewisse Oberflächlichkeit ihrer sonstigen Bildung und einen mitunter auffälligen Mangel an geistiger Eigenart nicht verleugnen konnten. Dabei fällt noch ins Gewicht, dass Angehörige der höheren Gesellschaftskreise in der Regel eine Erziehung erhalten haben, welche nach Vielseitigkeit der Bildung mit allen Mitteln strebte, so dass also die schliesslich doch sich ergebende Einseitigkeit keineswegs in der Absicht des Erziehers gelegen hatte. Je grösser in einem Volke die Zahl der mehrsprachigen Individuen ist, desto mehr wird dies Volk in der Entwickelung seiner geistigen Eigenart gehemmt und in seiner geistigen Leistungsfähigkeit beeinträchtigt. Völker, denen durch irgend welche geschichtliche Verhältnisse die Zweisprachigkeit aufgenöthigt wurde, sind eben dadurch noch stets zum Niedergange verurtheilt worden und sind dem Vollzuge dieses Urtheils nur dann entgangen, wenn es ihnen gelang, die Einsprachigkeit wieder zu gewinnen, was freilich oft nur durch Wechsel der Nationalität geschehen konnte. An das Letzterwähnte sei noch eine weitere Bemerkung angeknüpft. Jede Sprache ist ein Erzeugniss der geistigen und gemüthlichen Thätigkeit des Volkes, von dem sie geredet wird, bildet einen Bestandtheil der Nationalität desselben. Ein Volk, das seine Sprache nicht zu behaupten vermag, wird dadurch auch zur Behauptung seiner Nationalität unfähig; einzelne Stücke und Eigenschaften derselben mag es hinüberretten in das neue Sprachthum, sie voll und ganz zu be-

wahren, ist eine Unmöglichkeit. So tritt auch das einzelne Individuum, welches seine Muttersprache mit einer fremden vertauscht, dadurch nicht nur in eine neue Sprachgenossenschaft, sondern auch in eine neue Volksgenossenschaft ein, wird Angehöriger einer anderen Nationalität, wenn auch in diese Manches aus der früheren hinüberbringend. Selbstverständlich vollzieht solchen grossen Wandel nicht, wer, seine Muttersprache festhaltend, neben dieser noch eine oder mehrere fremde Sprachen sich aneignet. Aber es will doch scheinen, als müsse er eine Schädigung seines nationalen Wesens und Fühlens erleiden, vielleicht allerdings nur eine solche, die ihm und Anderen gar nicht einmal zum Bewusstsein kommt, aber doch immerhin eine Schädigung, die mindestens in einer gewissen Gleichgültigkeit gegen einzelne Seiten der Nationalität sich äussert. Nicht selten aber ist das weit Schlimmere zu beobachten, dass mehrsprachig gewordene Individuen die Muttersprache geringschätzen oder doch geringzuschätzen vorgeben. Jedenfalls gereicht die über die Grenzen des Bedürfnisses hinausgetriebene Ausdehnung der Mehrsprachigkeit einem Volke zum Uebel. Grundverkehrt ist also die in Deutschland vielverbreitete und das Unterrichtswesen beeinflussende Werthschätzung der Mehrsprachigkeit. Und nebenbei schliesst diese Werthschätzung eine Entwürdigung des deutschen Volksthumes in sich. Denn etwas Entwürdigendes ist es allerdings, dass so viele deutsche Knaben und Mädchen, welche voraussichtlich der Sprechfertigkeit im Französischen und Englischen im späteren Leben ernsthaft nie bedürfen werden, doch auf den Erwerb derselben viel Zeit und Kraft verwenden müssen, Zeit und Kraft, die wahrhaftig besser gebraucht werden könnten. Den in Deutschland reisenden Engländern und Franzosen mag es ja recht angenehm scheinen, der Mühe des Deutschsprechenlernens dadurch überhoben zu sein, dass sie allenthalben Leute finden, welche englisch und französisch mit mehr oder weniger Geschick radebrechen — denn über ein Radebrechen kommt es meist doch nicht hinaus —, aber warum soll diesen Fremdlingen zu Liebe unsere Jugend sich quälen? Haben wir doch den Muth, zu fordern, dass unsere Sprache reden lerne, wer zu uns kommen und mit uns verkehren will. Verlangen doch andere Völker das Gleiche von uns. Es hat sich neuerdings ein Verein der „Deutschsprecher“ gebildet, welcher die Bekämpfung des Fremdwörterunwesens zu seiner Aufgabe gemacht hat. Dieser Verein könnte das Feld seiner Thätigkeit in erspriesslichster Weise dadurch erweitern, dass er auch die Seuche der Mehrsprachigkeit zu bekämpfen sich vorsetzte. Der Deutsche möge dem verfehlten Ehrgeize entsagen, ohne Noth in fremden Zungen reden zu wollen, er möge sich befreien von dem unheilvollen Wahne, dass Sprechfertigkeit im Französischen und Englischen nothwendig zur „höheren“ Bildung sei. Es ist doch wahrhaftig leicht genug, zu besserer Einsicht zu gelangen. Wer in Deutschland aus irgend welchem Grunde die Sprechfertigkeit etwa im Spanischen oder im Russischen zu besitzen wünscht, der sucht sich

dieselbe eben irgendwie zu erwerben. Andere Leute aber denken gar nicht daran und würden mit allem Rechte an dem gesunden Verstande dessen zweifeln, der ihnen, weil sie nicht spanisch oder russisch zu sprechen verstehen, Mangel an Bildung vorwerfen wollte. Was aber vom Spanischen oder Russischen gilt — und es werde hier daran erinnert, dass sowohl das eine wie das andere eine weitverbreitete und hochentwickelte Cultursprache ist —, das sollte logischerweise, soweit die Sprechfertigkeit in Betracht kommt, auch vom Französischen und Englischen gelten. Auch diese Sprachen lerne nur sprechen, wer durch den Beruf, den er sich erwählt oder zu dem ihn die Verhältnisse geführt, begründeten Anlass dazu besitzt. Der Sprechunterricht gehört demnach nur in solche Schulen, welche der Vorbereitung für gewisse, dem internationalen Verkehre dienende Berufe bestimmt sind. In derartigen Schulen mache man aber auch Ernst mit der Erreichung der vollen und wirklichen Sprechfertigkeit, begnüge sich nicht mit dem Einpauken von Vocabeln, Phrasen und Redeformeln. —

Nach dieser Abschweifung, welche hoffentlich nicht als zwecklos erscheinen wird, kehren wir zurück zur Erörterung der Frage, welches die Aufgabe des neusprachlichen Gymnasialunterrichts sein solle. Als selbstverständlich werde hierbei einstweilen vorausgesetzt, dass unter den neueren Sprachen nur die französische und die englische in den Gymnasialunterricht einbezogen werden können. Ob, beziehentlich in wieweit, diese Voraussetzung berechtigt ist, wird weiter unten zur Sprache kommen.

Dass das Gymnasium nicht die Erreichung der Sprechfertigkeit sich zum Ziele setzen könne und dürfe, ist bereits oben behauptet und vielleicht auch ausreichend begründet worden. Die nächste Frage ist, ob das Gymnasium die Schreibfertigkeit anzustreben habe. Auch das wird mit aller Bestimmtheit verneint werden müssen. Die Verneinung ist zum Theil schon in dem Verzichte auf die Sprechfertigkeit begründet, denn, wenn es auch an sich sehr wohl denkbar ist, dass man eine Sprache wohl schreiben, aber nicht sprechen, namentlich nicht aussprechen lerne, so wäre es doch ein überaus thörichtes Verfahren, in Bezug auf eine lebende Sprache lediglich die Schreibfertigkeit und nicht zugleich auch die Sprechfertigkeit als Unterrichtsziel aufzustellen, da beide Fertigkeiten sehr wohl gleichzeitig und mit im Wesentlichen gleichen Mitteln angestrebt werden können. Es tritt aber noch eine andere Erwägung hinzu. Dass das Gymnasium mehrere fremde Sprachen lehre, ist unbedingte Nothwendigkeit, aber ebenso unbedingte Nothwendigkeit ist, dass für jede dieser Sprachen das Unterrichtsziel ein verschiedenes sei, dass eine gradweise Abstufung stattfinde, dass bezüglich der einen Sprache höhere, bezüglich der anderen weniger hohe Anforderungen gestellt werden. In Sonderheit wird die Forderung der Erlangung der — sei es auch nur relativen — Schreibfertigkeit lediglich für eine Sprache gestellt

werden können. Wollte man sie für zwei Sprachen stellen, so würde man zweifellos Unerreichbares und Schädliches verlangen, würde etwas wollen, was den gesammten Unterricht desorganisiren müsste. Andrerseits aber erscheint es als höchst wünschenswerth, dass allerdings in einer Sprache die Erreichung der wenigstens relativen Schreibfertigkeit angestrebt werde, weil nur dann die formallogische Wirkung des Sprachunterrichtes voll und ganz erreicht werden kann. Es frägt sich also nur, welche Sprache dafür zu wählen sei, wobei zu bedenken ist, dass die gewählte Sprache nothwendigerweise den Mittel- und Schwerpunkt des gesammten gymnasialen Sprachunterrichtes bilden muss. Die Wahl wird nicht zweifelhaft sein können: unbedingt wird sie auf das Lateinische fallen müssen. Die Gründe seien, soweit überhaupt nöthig, an anderer Stelle weiter unten angedeutet.

Das Gymnasium wird es also ablehnen müssen, die Erreichung der Sprech- und Schreibfertigkeit in irgend einer neueren Sprache unter seine Unterrichtsziele aufzunehmen. Alles, was es in dieser Richtung thun kann und darf, ist, vorbereitend und anbahnend zu wirken. Der Gymnasiast soll durch den neusprachlichen Unterricht, den er empfängt, eine Summe von Kenntnissen erhalten, welche, wenn im späteren Leben ihm die Erlangung der Sprech- und Schreibfertigkeit in einer der auf dem Gymnasium betriebenen neueren Sprachen wünschenswerth wird, ihm die Erfüllung dieser Aufgabe leichter macht, indem sie ihn der Mühe überhebt, elementare Dinge erst erlernen zu müssen. Freilich wohl lässt sich hierzu bemerken, dass, wer in solche Lage kommt, noch sauere Mühe genug haben und vielleicht sein Ziel nie voll erreichen werde, da die Biegsamkeit der Zunge und die Spannkraft des Gedächtnisses dem fertigen Manne nicht in dem Maasse zur Verfügung stehen, wie dem Knaben. Das ist richtig, und es soll gar nicht geleugnet werden, dass der auf das Sprechen- und Schreibenlernen verzichtende Gymnasialunterricht auf etwas verzichtet, was dem Einzelnen im späteren Leben sehr werthvoll sein kann, aber gleichwohl muss und kann er darauf verzichten aus den oben angegebenen Gründen. Wie aber, kann man fragen, sollte nicht wenigstens die Schreibfertigkeit angestrebt werden, denn kann nicht der Gelehrte sehr leicht in die Lage kommen, mit einem ausländischen Collegen correspondiren zu müssen? Darauf ist zu antworten: wer in solche Lage kommt, der schreibe ruhig deutsch und überlasse es dem Empfänger seines Briefes, dessen Inhalt zu übersetzen oder übersetzen zu lassen. Man vergilt in diesem Falle nur Gleiches mit Gleichem, denn die ausländischen Gelehrten pflegen im Briefwechsel mit deutschen Collegen sich in der Regel sehr mit Recht ihrer Muttersprache zu bedienen. Auch ist gar nicht abzusehen, wohin es führen sollte, wenn der deutsche Gelehrte sich für verpflichtet halten wollte, im Briefwechsel mit Ausländern stets die betreffende Fremdsprache zu brauchen. Er müsste dann unter Umständen alle

möglichen Idiome schriftlich zu beherrschen verstehen. Nein, man habe den Muth, als Deutscher deutsch zu schreiben.

Was aber bleibt dem neusprachlichen Unterrichte zu thun übrig, wenn er auf Erreichung der Sprech- und Schreibfertigkeit verzichtet? Nun, wahrlich noch genug. Vor Allem die Aufgabe, den Schülern die Lesefertigkeit zu verleihen. Die Erfüllung dieser Aufgabe ist dringendstes Erforderniss, wie mit einigen Worten näher dargethan werden möge.

Die Wissenschaft der Gegenwart ist im vollsten Sinne des Wortes international; sie kennt keine nationalen Grenzen; sie hat ihre Heimstätte überall da, wo höhere Bildung besteht, also in der gesammten Culturwelt. Aber die internationale Wissenschaft besitzt keine internationale Sprache; sie redet vielmehr die Sprachen aller Culturvölker. Es ist demnach auch der Gesammtcomplex der irgend eine wissenschaftliche Einzeldisciplin behandelnden Schriftwerke vielsprachig oder doch mehrsprachig. Wer folglich — und das ist ja die Aufgabe jedes wahren Gelehrten — befähigt sein will, die Gesammtlitteratur seiner Fachwissenschaft kritisch zu überschauen und sie für die eigene Forschung zu verwerthen, der muss eine möglichst ausgedehnte Lesefertigkeit bezüglich der fremden Cultursprachen besitzen. Allerdings wird eine gewisse Beschränkung durch die Natur der Sache geboten. So wünschenswerth es nämlich an sich auch wäre, dass jeder Gelehrte die Lesefertigkeit für jede Cultursprache besässe, so leuchtet doch ein, dass dies ein Ding der Unmöglichkeit ist und selbst das Streben darnach eine Thorheit sein würde. Unter normalen Verhältnissen wird der deutsche Gelehrte darauf verzichten müssen, z. B. ein polnisches oder magyarisches Buch lesen zu können, obwohl es durchaus im Bereiche der Möglichkeit liegt, dass ab und zu einmal ein solches von höchster Wichtigkeit erscheint. Nicht aber kann und darf er verzichten auf den Besitz der Lesefertigkeit in denjenigen neueren Cultursprachen, welche in hervorragendem Maasse das Organ der internationalen Wissenschaft geworden sind. Dieser Sprachen muss er durchaus so weit mächtig sein, um jede in ihnen erscheinende Schrift wissenschaftlichen Charakters ohne sonderliche Schwierigkeit und ohne vieles Wörterbuchwälzen verstehen zu können. Besitzt er diese Lesefertigkeit nicht, so wird er entweder zu dem unwürdigen und, wie selbstverständlich, höchst nachtheiligen Verfahren gedrängt, die fremdsprachliche Litteratur einfach zu ignoriren, oder aber er wird fortwährend in die beschämende Lage versetzt, die Uebersetzungsfertigkeit Anderer in Anspruch nehmen und auf deren Untrüglichkeit sich verlassen, der eigenen Prüfung also entsagen zu müssen. Aufgabe des Gymnasiums muss es sein, diese Lesefertigkeit oder, wie vielleicht besser zu sagen, diese Lesefähigkeit seinen Schülern zu überliefern. Bis jetzt ist dies keineswegs in ausreichendem Maasse geschehen. Man darf vielmehr kühn behaupten, dass die wenigsten Gymnasialabiturienten die wünschenswerthe Geläufigkeit in

der französischen Lectüre besitzen, namentlich soweit das wirklich moderne Französisch, die Schriftsprache der Gegenwart in Betracht kommt, worunter hier übrigens keineswegs das Schauderargot der naturalistischen Romanciers verstanden werden soll. Daraus erklärt sich auch die Thatsache, dass nur wenige Gymnasialabiturienten nach ihrem Abgange von der Schule sich in der Gewohnheit der französischen Lectüre halten, eine Unterlassung, welche natürlich zur Folge hat, dass auch die geringe etwa doch auf dem Gymnasium erworbene Lesefähigkeit allgemach, mitunter sogar recht rasch wieder verloren geht, dass der nach beendetem Universitätsstudium zu Amt und Würden gelangte Theolog, Jurist, Mediciner oder sonstige Fachgelehrte, wenn er von dem Inhalte eines französischen Buches oder auch nur eines Zeitschriftenartikels oder etwa eines Actenstückes Kenntniss nehmen muss, sich auf ein mühseliges Herausklauben des Sinnes unter steter Gefahr schweren Irrthums angewiesen sieht oder aber fremde Hülfe sich erbitten muss. Wer das praktische Leben kennt, der weiss, wie gar mancher Gelehrte, wenn er auf ein französisches Citat stösst, die überlegene Sprachkunde seiner Frau oder Tochter in Anspruch nimmt oder auch die bösen fremdsprachlichen Sätze sorgsam auf einen Zettel abschreibt, um denselben Abends im Club einem sprachgewandten Freunde vorlegen und von ihm verdolmetschen lassen zu können, wobei immer die Gefahr droht, dass der Uebersetzer, weil mit dem Zusammenhange, in welchem das Citat gestanden, unbekannt, den Sinn desselben ganz oder theilweise missversteht. Und noch weit schlimmer, als bezüglich des Französischen, steht es hinsichtlich des Englischen, um von anderen Sprachen gar nicht erst zu reden!

Nein, hier muss Wandel geschaffen, Besserung angestrebt werden. Man liebt es in unserer Zeit, immer praktische Gesichtspuncte hervorzuheben und nachdrucksvoll zu betonen, dass man für das Leben, nicht für die Schule lerne. Nun, gut und schön, mache man mit diesem Grundsatze bezüglich des neusprachlichen Gymnasialunterrichtes wirklich Ernst und ertheile denselben nach praktischem Gesichtspunkte. Gymnasiasten sollen für das Universitätsstudium vorbereitet werden, um nach diesem einem gelehrten Berufe, gelehrter Forschung sich widmen zu können. Nur ausnahmsweise kommt der Gelehrte in den Fall, eine fremde Sprache reden oder schreiben zu müssen — wer in solche Lage geräth, mag sehen, wie er sich darin zurecht findet —, stets aber findet der Gelehrte Veranlassung, fremdsprachliche Schriftwerke lesen zu müssen. Die Lese fertigkeit also ist für ihn ein unabweisbares praktisches Bedürfniss, welches im Leben ihm fortwährend entgegentritt und welchem nicht genügen zu können, auf Schritt und Tritt ihn in der freien Bewegung hindert. Den künftigen Gelehrten in den Besitz der Lese fertigkeit zu setzen, muss folglich Hauptaufgabe des das Bedürfniss des praktischen Lebens berücksichtigenden neusprachlichen Gymnasialunterrichtes sein. Mit aller

Kraft muss dieser Unterricht, soll er vernünftigen Zweck haben, darauf hinarbeiten, dass der Gymnasialabiturient eine solche Uebung und Fertigkeit in der Lectüre des Französischen und speciell der französischen Prosa besitze, um jeden Durchschnittstext, d. h. jeden Text, der nicht nach Inhalt oder Form besondere Schwierigkeiten bietet, geläufig und sicher und ohne sonderliche Verlegenheit bezüglich der Wortbedeutungen übersetzen zu können. Wenn das Gymnasium seinen abgehenden Schülern diese Fertigkeit mitgiebt, so wird dann auch erwartet werden dürfen, dass dieselben im späteren Leben ihre französischen Kenntnisse festhalten, denn was wirklich geistiger Besitz geworden, was in Fleisch und Blut übergegangen, das geht so leicht nicht verloren. Man erinnere sich dessen, wie fest das Latein auch bei denen haftet, welche durch ihren späteren Studien- und Lebensgang von philologischer Beschäftigung ganz abgezogen werden. Es erklärt sich dies einfach daraus, dass im Lateinischen die Lesefertigkeit wirklich erreicht wird. Gelangt man im Französischen zum gleichen Ziele, so wird auch die gleiche Wirkung nicht ausbleiben. Erst dann aber wird der französische Unterricht wirklich fruchtbringend und zweckvoll sein; gegenwärtig ist er im Verhältniss zu dem Umfange, der ihm eingeräumt ist und auch früher schon war, erschreckend erfolglos, ist vielfach nur eine Summe ergebnisslos aufgewandter Zeit und Mühe und dient in nachtheiliger Weise nur gar zu oft zum Tummelplatze mehr oder weniger unüberlegter pädagogischer Experimente.

Was von dem Französischen, gilt natürlich auch vom Englischen, wofern es in den Gymnasiallehrplan einbezogen wird.

Noch aus einem zweiten und zwar gewichtigeren Grunde, als dem oben hervorgehobenen, ist die Erreichung der Lesefertigkeit als das vornehmste Ziel des neusprachlichen Gymnasialunterrichtes hinzustellen.

Auf dem Gymnasium empfangen die meisten derer ihre wissenschaftliche Elementarbildung, welche im späteren Leben die Pflicht haben, die geistigen Führer und Leiter des Volkes zu sein, und denen folglich die Aufgabe zufällt, an hervorragenden Stellen mitzuarbeiten an der Weiterentwickelung der Cultur. Wer zu solchem Schaffen berufen wird, dem liegt vor Allem ob, Einsicht zu besitzen in das Wesen und in die Grundbedingungen unserer Cultur.

Unsere Cultur ist nicht die Schöpfung eines einzelnen Volkes, sondern das Endergebniss der vereinten Arbeit der germanischen und romanischen Völker, denen wiederum die Völker des Alterthums vorgearbeitet und in ihren Culturhervorbringungen ihnen ein kostbares Erbe hinterlassen hatten. Es wird demnach das Verständniss unserer Cultur ein um so vollkommneres und richtigeres sein, je mehr die geistige Eigenart derjenigen Völker erkannt wird, welche in hervorragendem Maasse an dem Culturaufbau sich betheiligt haben und noch gegenwärtig betheiligen. Eins der vorzüglichsten Mittel aber

für die Erkenntniss der geistigen Eigenart eines Volkes ist das Studium seiner Litteratur, denn von dieser darf wohl, wenn ein Bild hier überhaupt gestattet ist, gesagt werden, dass in ihr die Volksseele sich spiegele mit allen ihren Reizen und allen ihren Schwächen. Aber nicht bloss eins der vorzüglichsten Mittel für den gedachten Zweck ist das Litteraturstudium, sondern auch dasjenige, von welchem am leichtesten Gebrauch gemacht werden kann, indem dabei nicht — wie etwa bei dem Studium der Werke der bildenden Kunst — der Aufenthalt in dem betreffenden Lande unbedingtes Erforderniss ist. Ein möglichst eindringendes Studium der Litteraturen der fremden Culturvölker ist Pflicht für Jeden, der die Cultur der Gegenwart verstehen und zu ihrer Weiterentwickelung beitragen will. Und dies Studium ist, soweit irgend thunlich, an den Originalen der Litteraturwerke vorzunehmen, nicht an Uebersetzungen, denn jede Uebersetzung entnationalisirt, um so zu sagen, das übersetzte Werk nicht bloss in der Sprache, sondern auch in dem Stoffe, trägt etwas Fremdes in dasselbe hinein und bringt andrerseits einen Theil dessen, was ihm eigenthümlich, nicht zum Ausdruck. Wie aber wäre ein erfolgreiches Studium der Werke fremder Litteraturen in den Ursprachen möglich, ohne dass der das Studium Betreibende die Lesefertigkeit in den bezüglichen Sprachen besässe? Wer einen fremdsprachlichen Text nicht geläufig zu lesen, d. h. zu verstehen, vermag, der wird nimmermehr seinen Inhalt wirklich erfassen, nimmermehr seine etwaige Schönheit würdigen können. Häufig hört man Dilettanten sehr abfällige Urtheile über fremdnationale Litteraturwerke aussprechen, welche von Kennern besonders hoch geschätzt werden — sehr begreiflich! Der mit der Sprache nicht genugsam vertraute Dilettant vermochte den Text nicht voll zu verstehen, in dessen wirklichen Sinn nicht einzudringen.

Mit dem eben Erörterten hängt etwas Anderes eng zusammen. Von jedem Deutschen, der Anspruch auf den Besitz höherer Bildung erhebt, muss gefordert werden, dass er mit der Litteratur seines eigenen Volkes und vor Allem mit dessen classischen Erzeugnissen gründlich vertraut sei, dass er volles Verständniss für dieselbe besitze, dass er in Bezug auf sie betreffende Fragen, wenigstens soweit sie nicht auf philologisches oder historisches Détail sich beziehen, ein vernünftiges Urtheil abzugeben vermöge. Nun aber ist sowohl die ältere als auch die neuere deutsche Litteratur in ihrer Entwickelung ganz wesentlich beeinflusst worden durch fremde Litteraturen, und in Sonderheit ist hervorzuheben, dass die neuere deutsche Litteratur namentlich von Frankreich und von England (in geringerem Grade auch von Italien und von Spanien) aus sehr bedeutsame Anregungen empfangen hat, wobei hier ununtersucht bleiben kann, ob diese Anregungen gute oder böse Wirkungen gehabt haben. Jedenfalls kann der Entwickelungsgang der deutschen Litteratur nicht verstanden, kann das Wesen der letzteren nicht richtig erfasst werden, wenn man ihre Be-

ziehungen zu den fremden Litteraturen, namentlich zu der englischen und zu der französischen, nicht kennt, wenn man nicht zu ermessen vermag, was sie diesen entlehnt und wie sie das Entlehnte verarbeitet hat. Durch die Kenntniss der fremden Litteraturen gelangen wir zum richtigen Verständnisse der vaterländischen, nicht aber zum Verständnisse bloss, sondern auch zur rechten und wahren Liebe, welche ja das Verständniss zur Voraussetzung hat. Wer lange in der Fremde weilen muss, lernt das Vaterland weit inniger lieben, als wer nie dessen Grenzen verlassen, nur er lernt des vaterländischen Wesens schöne Eigenart nach ihrem vollen Werthe schätzen. Ganz ähnlich segensreich wirkt auch die Beschäftigung mit fremden Litteraturen, die ja nichts Anderes ist, als ein Sichversetzen in ein geistiges Ausland.

Aber wer in der Fremde weilt, wird, wofern er nur mit ungetrübtem Auge und mit unbefangenem Sinne zu beobachten versteht, dort doch manches und vielleicht selbst vieles Eigenartige finden, von dem er urtheilen muss, dass es schön und gut sei. Er wird also lernen, dem fremden Volke gerecht zu werden, etwaiger Vorurtheile gegen dasselbe sich zu entäussern. Und wieder hat eine ganz ähnliche Wirkung die Beschäftigung mit fremden Litteraturen: sie klärt und läutert die Anschauungen und die Gefühle dessen, der sich ihr hingiebt. Wer das kennen gelernt, was fremde Völker Grosses geschaffen auf dem Gebiete der Dichtung und des darstellenden Schriftthums, der ist gefeit gegen die Versuchung, hochmüthig herabzusehen auf diese Völker und geringschätzend über sie zu urtheilen. Von höchster Wichtigkeit aber ist es gerade in unserer Zeit, in welcher das Nationalitätsprincip eine so schwerwiegende Geltung erlangt hat, dass ein Volk das andere gerecht zu würdigen verstehe. Europa's Culturvölker haben die Aufgabe gemeinsamer Arbeit an der Erhaltung und dem Weiterbau der Cultur: sie werden diese Aufgabe um so vollkommener lösen, je gerechter sie einander würdigen und je grösser die Achtung ist, welche sie gegenseitig sich zollen. Dass dies geschehe, dazu vermag das Litteraturstudium wesentlich beizutragen, vorausgesetzt, dass, wer es übt, die Litteraturwerke im Originale zu lesen und zwar mit Verständniss und Genuss zu lesen vermag.

Wenn also der neusprachliche Gymnasialunterricht vor Allem die Aufgabe sich stellt, den Schülern die Lesefertigkeit in neueren Cultursprachen zu übermitteln, so stellt er sich damit zugleich die mittelbare Aufgabe, die Schüler zu dem Studium oder, wenn mit diesem Worte zuviel gesagt zu sein scheinen sollte, doch zu der Kenntniss der betreffenden Litteraturen und zur gerechten Würdigung der betreffenden Volksindividualitäten anzuregen, anzuleiten und vorzubereiten. Der Lösung dieser Aufgabe nachstrebend, gewinnt der neusprachliche Unterricht einen idealen Gehalt und erhält ein ideales Ziel, dient höchsten Interessen, welche zugleich nationale und allgemein menschliche sind, wird endlich ein mächtiges Förderungsmittel wahrer Bil-

dung und Gesittung. Nur der so aufgefasste und nach solchen Gesichtspuncten ertheilte neusprachliche Unterricht besitzt ein Anrecht darauf, dem altsprachlichen als innerlich gleichwerthig und ebenbürtig erachtet zu werden.

Wie aber auch in anderer Beziehung noch der neusprachliche Unterricht beitragen kann und soll zur Förderung edelster Bildung, davon soll weiter unten noch gehandelt werden.

III.

Im Vorausgehenden ist stillschweigend vorausgesetzt worden, dass unter den modernen Cultursprachen nur die französische und die englische einbezogen werden können in den Kreis des Gymnasialunterrichtes. Ist diese Voraussetzung berechtigt? Theoretisch gewiss nicht. Man mag die französische und die englische Sprache und Litteratur so hoch schätzen, wie man will — und man kann sie kaum hoch genug schätzen —, so wird man doch von ihnen nimmermehr behaupten dürfen, dass sie an innerem Werthe die anderen neueren Cultursprachen und deren Litteraturen soweit überragen, dass ihnen vor diesen ein unbedingter und zweifelloser Vorzug zuzuerkennen wäre. Insbesondere ist theoretisch nicht abzusehen, weshalb das Italienische und das Spanische hinter das Französische und Englische zurücktreten sollten. Es ist ein misslich Ding, Sprache gegen Sprache und Litteratur gegen Litteratur auf ihren inneren Werth hin abzuwägen. Thut man es aber doch, so würde, sobald nur eine unparteiische Hand die Wage hält, gewiss die Wagschale des Italienischen — um nur von diesem zu reden — nicht durch das schwerere Gewicht der Wagschale des Französischen in die Höhe geschnellt werden. Theoretisch könnte man vielmehr sich für wohl befugt halten, unter allen modernen Cultursprachen dem Italienischen das beste Anrecht auf Berücksichtigung einzuräumen in Erwägung seiner nahen Beziehungen zu dem Lateinischen, in Anbetracht der Reichhaltigkeit und des hohen Werthes seiner Litteratur und in Würdigung endlich der Thatsache, dass das Italienische die Sprache des Volkes ist, welches die Renaissancecultur begründet hat und den übrigen Völkern Europa's vorausgeschritten ist auf den zu dem heutigen Bildungszustande führenden Pfaden. Aber auch, wer etwa zu Gunsten des Spanischen reden wollte, würde um Gründe nicht verlegen sein, und auch für andere Sprachen noch liesse ein berechtigtes Fürwort sich einlegen.

Indessen so strittig die Sache theoretisch auch erscheinen mag, so wird doch, wer von praktischen Gesichtspunkten sich leiten lässt, welche ja in Schulfragen bis zu einem gewissen Grade durchaus maassgebend sein müssen, nimmermehr in Zweifel darüber sein können, dass der bestehende Zustand zu erhalten sei, wonach eben allein das Französische und das Englische im Gymnasiallehrplan Platz finden.

Solche Einsicht ist schon in der Erwägung begründet, dass eine Aenderung in dem bestehenden Zustande eine schwere Störung der gesunden Weiterentwickelung des Gymnasialwesens herbeiführen müsste, eine Störung, die um so mehr zu vermeiden ist, als keinerlei Nothwendigkeit ihres Eintrittes vorliegt. Man beachte auch, dass, wenn etwa verfügt würde, das Italienische an Stelle des Französischen oder des Englischen zu setzen, für jetzt und noch für lange hinaus die erforderlichen Lehrkräfte dafür fehlen würden. Doch hiervon abgesehen, so muss entscheidend die Thatsache ins Gewicht fallen, dass unter den Culturvölkern unserer Gegenwart unleugbar neben dem deutschen das französische und das englische die ersten und leitenden Stellen einnehmen und dass folglich Kenntniss der französischen und englischen Sprache und Litteratur für den Deutschen, der nach Verständniss der gegenwärtigen Cultur strebt, nächstliegendes Bedürfniss ist. Etwa aber neben das Französische und Englische noch irgend eine andere moderne Sprache als Lehrgegenstand, sei es auch nur als facultativen, in das Gymnasium einzuführen, das wird durch die elementarsten pädagogischen Rücksichten unbedingt verboten. Schlimm genug, dass das Gymnasium schon mit vierfachem, ja fünffachem Fremdsprachunterrichte (Lateinisch, Griechisch, Französisch, Englisch, Hebräisch) belastet sein muss; diese Last noch zu erhöhen, hiesse das Gymnasium zu einer Anstalt für sprachliche Dressur erniedrigen oder, mit anderem Worte, es tödten. Also nur Französisch und Englisch dürfen, wie bisher, im Gymnasiallehrplane eine Stätte finden.

Was übrigens das Englische anlangt, so ist ihm eine solche Stätte gegenwärtig noch keineswegs überall eingeräumt, und wo es geschehen, muss es meist mit dem bescheidenen Range eines nur facultativen Lehrfaches sich begnügen. Das ist ganz entschieden als ein Missstand zu bezeichnen, dessen thunlichst baldige Beseitigung energisch angestrebt werden muss. Das Englische muss obligatorischer Unterrichtsgegenstand des Gymnasiums werden, das ist unabweisbare Nothwendigkeit, und so lange dieser nicht Genüge gethan worden ist, wird das Gymnasium hinter den berechtigten Anforderungen der Gegenwart zurückbleiben und wird dem Realgymnasium in einem wesentlichen Puncte nachstehen. Gewiss wird dem Englischen nur eine sehr beschränkte Stundenzahl zugewiesen werden können — kein Einsichtiger wird auch mehr fordern —, aber obligatorischer Lehrgegenstand muss es werden. Das erheischt gebieterisch der Umfang sowie die Bedeutung des in englischer Sprache vorhandenen wissenschaftlichen und poetischen Schriftthums. Ein Gelehrter, der die in seine Fachdisciplin einschlagende Litteratur nicht zu beherrschen und zu verfolgen vermag, sieht auf Schritt und Tritt in seiner Arbeit sich behindert und kann sich nicht auf der Höhe der Wissenschaft halten, denn allzu bedeutend ist, was von den Engländern geleistet wird, als dass man es ungestraft ignoriren oder auch bloss aus Quellen zweiter Hand, etwa aus gelegentlichen Referaten in deutschen Zeitschriften

kennen lernen darf. Und wer die classischen Erzeugnisse englischer Dichtkunst nicht im Originale zu lesen vermag, dem bleibt zu seinem eigenen und zu seiner Bestrebungen grossem Nachtheil eine der ergiebigsten Quellen für die Erkenntniss modernen Geistes und modernen Lebens verschlossen. Man spricht gegenwärtig viel von dem politischen Niedergange Englands — mag sein, dass etwas Wahres daran ist. Die Culturbedeutung des englischen Volksthums aber ist sichtlich im Steigen begriffen, allerdings vielleicht weniger durch das, was gegenwärtig geleistet wird, als durch die Nachwirkung früherer gewaltiger Leistungen. Wer die moderne Cultur verstehen und an ihrem Weiterbaue mitwirken will, der muss des Englischen kundig sein. Dem Gymnasium liegt demnach die Pflicht ob, seine Schüler einzuführen in das Studium der englischen Sprache und Litteratur. —

Durch die bestehenden Culturverhältnisse ist das Gymnasium genöthigt, vier, bezw. fünf Fremdsprachen einen Raum in seinem Lehrplane zu gewähren. Es ist aber ganz selbstverständlich, dass diese Sprachen nicht alle mit der gleichen Intensivität betrieben werden können, sondern dass in dieser Beziehung irgend eine Abstufung stattfinden muss, durch welche wiederum eine Verschiedenheit der Lehrziele, der Stundenzahl und der Unterrichtsweise bedingt wird. Der gesammte Sprachunterricht des Gymnasiums muss nach festen Grundsätzen organisch gegliedert sein. Dadurch aber wird erfordert, dass eine Sprache den Mittel- und Schwerpunkt des Gesammtsprachunterrichtes abzugeben habe, um welchen die übrigen Sprachen in einem mehr oder weniger untergeordneten Verhältnisse sich gruppiren müssen. Für diese eine, in die Hauptstellung eingesetzte Sprache ist das Hauptlehrziel am höchsten zu stellen und die Gesammtstundenzahl am reichlichsten zu bemessen, naturgemäss ist auch mit ihr und mit keiner anderen der Fremdsprachunterricht zu beginnen, so dass also der Unterricht in ihr mindestens ein Jahr früher anhebt, als derjenige in irgend einer anderen Fremdsprache. Es frägt sich nun, welcher Sprache diese bevorzugte Stellung einzuräumen oder vielmehr, ob das Latein, welches von Alters her an diesem Platze sich befindet, auch fernerhin an demselben zu belassen sei. Es fehlt nicht an Stimmen, welche dem energisch widersprechen und fordern, dass die Unterrichtshegemonie des Lateins endlich einmal beseitigt, dass sie auf die neueren Sprachen, beziehentlich auf eine derselben übertragen werde. Von anderer Seite wird nicht gerade die Hegemonie des Lateins in Frage gestellt, aber verlangt, dass der Fremdsprachunterricht nicht mit dem Latein, sondern mit dem Englischen oder dem Französischen zu beginnen habe.

Das Latein aus seiner Hegemoniestellung verdrängen zu wollen, dürfte so lange ein ebenso unberechtigtes wie aussichtsloses Unternehmen sein, als unsere gegenwärtige, auf der Renaissance beruhende Culturform besteht. Tritt einmal — und das wird ja nicht ausbleiben, obwohl es in absehbarer Zeit gewiss nicht geschehen wird —

an Stelle dieser eine andere ein, so wird auch das Anrecht des Lateins auf die bevorzugte Stelle im höheren Unterrichte erlöschen. Vom Standpunkte der gegenwärtigen Cultur aus betrachtet, wäre die Abdankung des Lateins zu Gunsten einer anderen Sprache ein Widersinn und der gröbste Schnitzer, den man auf gymnasialpädagogischem Gebiete begehen könnte. Höchstens die Abdankung des Lateins zu Gunsten des Griechischen kann mit Gründen befürwortet werden, denen man die Berechtigung nicht bestreiten darf, auch wenn man meint, dass die entgegenstehenden Gründe noch gewichtiger sind und ausschlaggebend sein müssen.

Es werde aber die Sache noch von einer anderen Seite aus beleuchtet.

Das Latein ist eine synthetische Sprache und besitzt als solche einen mindestens verhältnissmässig reich ausgebildeten Formenbestand, durch dessen Vorhandensein auch die formale Scheidung und Auseinanderhaltung der syntaktischen Kategorien in weitem Umfange ermöglicht wird. Man denke z. B. daran, dass Singular und Plural, Indicativ und Conjunctiv in der weitaus grossen Mehrzahl der Fälle über gesonderte Formen verfügen. Dazu kommt, dass — wenigstens in der in Deutschland üblichen Schulaussprache, welche ausser in der gleich zu erwähnenden Beziehung entschieden beizubehalten ist — das Latein keine stummen Laute kennt und dass Laut und Schrift im Wesentlichen sich decken. (Kleine Abweichungen von diesem Principe, welche zugleich Verstösse gegen die antike Aussprache sind, wie die Aussprache von c = z, fallen nicht sehr ins Gewicht, würden auch, wenn man nur ernstlich wollte, leicht zu beseitigen sein.) Daraus aber folgt, dass im Latein alle Flexionsendungen zum vollen lautlichen Ausdrucke gelangen, also nicht bloss in der geschriebenen, sondern auch in der gesprochenen Sprache sinnlich wahrnehmbar sind.

Das durch den analytischen Entwickelungsprocess aus dem Latein hervorgegangene Französisch zeigt einen im Vergleich zu dem Lateinischen sehr erheblich verringerten Formenbestand, innerhalb dessen vielfach begrifflich geschiedene grammatische Kategorien lautlich zusammenfallen, denn z. B. der Verbalform *aiment* ist nicht anzusehen, ob sie als Indicativ oder Conjunctiv aufzufassen, dem Nomen *vers* nicht, ob es singularisch oder pluralisch zu verstehen ist. Ueberdies besteht im Französischen ein verhältnissmässig bedeutender Widerstreit zwischen Schrift und Laut, wobei namentlich hervorzuheben, dass Schlusslaute und Schlusssilben in weitem Umfange der Verstummung, sei es der gänzlichen oder doch der theilweisen, verfallen sind. Dadurch aber ist für die gesprochene Sprache der Formenbestand noch mehr verringert, der lautliche Zusammenfall begrifflich geschiedener Formen noch mehr gefördert, die formale Auseinanderhaltung der grammatischen Kategorien noch mehr beseitigt worden. Man erinnere sich z. B. dessen, dass, mit Ausnahme ganz vereinzelter Fälle, ausserhalb der Liaison eine lautliche Unterscheidung der nominalen

Numeri nicht mehr besteht (z. B. ami und ami[s], homme und homme[s] sind gleichlautend, da das s verstummt), sondern die Numerusdifferenz nur durch die Form des Artikels zum Ausdruck gebracht werden kann.

Das Englische ist in der analytischen Entwickelung noch viel weiter vorgeschritten, als das Französische, und sein Formenbestand ist in Folge dessen ein ganz dürftiger. Die wenigen noch vorhandenen Formen gelangen lautlich zwar zum vollen Ausdrucke, aber dies ist, da es eben nur wenige Formen sind, von geringem Belange; weit wichtiger ist, dass in Folge der Formenarmuth vielfach grammatisch geschiedene Kategorien nicht formal (d. h. flexivisch), sondern nur durch syntaktische Mittel (Anwendung von Präpositionen, Modalverben) zum Ausdruck gelangen können, wie dies vielfach auch im Französischen geschehen muss. Noch ist zu bemerken, dass im Englischen der Widerstreit zwischen Laut und Schrift ein überaus grosser ist.

Es werde hier, um jedem etwaigen Missverständnisse vorzubeugen, die ausdrückliche Bemerkung eingeschaltet, dass die analytischen Sprachen keineswegs auf Grund ihres dürftigen Formenbestandes für minder vollkommen, als die synthetischen erachtet werden dürfen, denn es ist wohl zu beachten, dass die Flexion nur ein Mittel, aber durchaus nicht das einzige Mittel zum Ausdrucke grammatischer Kategorien und syntaktischer Beziehungen ist. Daraus, dass das Französische und das Englische im Vergleich zu dem Latein überaus formenarm sind, folgt nicht im Mindesten, dass sie dem letzteren gegenüber als gleichsam herabgekommene und verfallene Sprachen betrachtet werden müssten. Es würde das der tollste Trugschluss sein, welcher übrigens nur von dem begangen werden kann, welcher von dem Wesen der Sprache und von der Geschichte der Sprachen keine Ahnung besitzt. Doch nicht hier ist der Ort, näher auf diese Sache einzugehen; es galt lediglich, gegen die etwaige Unterstellung, als habe durch die oben gegebenen kurzen Charakteristiken das Latein als dem Französischen und Englischen schlechthin überlegen hingestellt werden sollen, energische Verwahrung einzulegen.

Jedenfalls aber bestehen zwischen Lateinisch einerseits und Französisch und Englisch andrerseits tiefgreifende Verschiedenheiten hinsichtlich des Baues und des Verhältnisses der Laute zur Schrift. Dieselben müssen unbedingt beachtet werden, wenn es sich darum handelt, zu entscheiden, welche Stellung diese Sprachen im Gymnasiallehrplane einzunehmen haben. Die Entscheidung aber wird lediglich nach pädagogischen Erwägungen abgegeben werden müssen. Dieselbe aber wird, wenn nicht ausschliesslich, so doch wesentlich von der Beantwortung der Frage abhängen, ob die Erlernung einer synthetischen oder diejenige einer analytischen Sprache für ein geeigneteres Mittel zur formal logischen Verstandesbildung, insofern dieselbe durch den Gymnasialunterricht erreicht werden soll, zu erachten sei, und der Sprache, zu deren Gunsten die Antwort lautet, wird in

der Schule der Vorrang zuzuerkennen sein. Denn mit allem Rechte wird man von einer Sprache, welche in den Mittelpunkt des gesammten Sprachunterrichtes treten soll, verlangen müssen, dass ihre Erlernung nicht bloss das Mittel oder der Weg zur Erschliessung einer Litteratur sei, sondern auch an und für sich selbst einen bildenden Werth besitze, einen Werth, der nur in der logischen Schulung des Verstandes gesucht werden kann.

Von höchster Wichtigkeit für die Entscheidung der gestellten Frage ist die Erwägung, dass die Schüler der niederen Gymnasialclassen, welche hier vor Allem in Betracht kommen, Knaben sind und zwar Knaben, deren Muttersprache die deutsche ist. Wünschenswerth ist, dass Knaben, welche an logisches Denken gewöhnt und in demselben geschult werden sollen, hierfür in dem betreffenden Unterrichtsobjecte möglichst feste Stützen finden, und wünschenswerth ist, dass deutsche Knaben diejenigen grammatischen Kategorien, für welche ihre Muttersprache eine formale Unterscheidung besitzt, auch in der Sprache unterschieden finden, deren Erlernung vorzugsweise zur Weckung und Schärfung ihres logischen Denkens beitragen soll. Wird diesen Wünschen keine Rechnung getragen, so wird an die Knaben die Zumuthung abstracten Denkens gestellt und wird von ihnen gefordert, dass sie in einen für sie ganz fremden Sprachtypus sich einleben, entsagend den aus der Muttersprache gewohnten Denknormen. Allerdings schliesst weder jene Zumuthung noch diese Forderung etwas schlechterdings Unmögliches in sich, aber pädagogisch wird es doch gewiss richtig sein, weder die eine noch die andere zu stellen, wenn keine unbedingte Nothwendigkeit dazu vorliegt.

Das Französische und Englische sind Sprachen, welche, allerdings in verschiedenem Grade, von der Synthesis des Baues zur Analysis übergegangen sind. Die den synthetischen Sprachen arischen Stammes eigenen begrifflichen Scheidungen grammatischer Kategorien (Casusbeziehungen, Modus- und Tempusauffassungen u. dgl.) haben sie in weitem Umfange beibehalten, aber sie haben zum grossen Theile die flexivischen Mittel, durch welche einst jene Kategorien formal zum Ausdruck gelangten, aufgegeben und sind in Folge dessen genöthigt, diejenigen grammatischen Kategorien, für welche ein flexivisches Mittel nicht mehr vorhanden, auf syntaktischem Wege durch Anwendung von Präpositionen, Modalverben u. dgl. auszudrücken. Um es kurz zu sagen: in den analytischen Sprachen ist die Flexion zum grossen Theile durch die Syntax oder, um einen allgemeineren Ausdruck zu brauchen, durch die Wortcombination ersetzt worden. Es haben also, um bildlich zu reden, in den analytischen Sprachen die grammatischen Kategorien ihr Formengewand grösstentheils abgestreift und leben nur noch vergeistigt in der syntaktischen Sphäre fort. Und ferner lässt sich sagen: die synthetischen Sprachen tragen einen mehr concreten, die analytischen einen mehr abstracten Charakter.

Hieraus dürfte der Schluss gezogen werden können, dass die analytischen Sprachen, eben weil sie mehr abstracter Natur sind, sich für die formal logische Verstandesbildung als ein besonders geeignetes Substrat darbieten. An sich ist dieser Schluss auch gar nicht zu beanstanden, aber sehr ist seine Gültigkeit in Abrede zu stellen in Bezug auf den Schulunterricht; für diesen verhält es sich vielmehr umgekehrt: eine synthetische Sprache ist ihm ein weit besseres Substrat für die formal logische Verstandesbildung, als eine analytische. Der Grund ist leicht einzusehen. In der synthetischen Sprache ist die Scheidung der grammatischen Kategorien mittels der Flexion in einer, so zu sagen, sinnfälligen und handgreiflichen Weise durchgeführt, während sie in der analytischen nur gleichsam mit feinen Zügen angedeutet ist. Die synthetische Sprachstructur ist auch für den sprachlich noch Ungeübten verständnissmässig erfassbar; die Auffassung der analytischen Sprachstructur ist, wenn sie — was hier Voraussetzung — ebenfalls verstandesmässig und nicht bloss mechanisch erfolgen soll, dem jugendlichen Verstande zu schwierig.

Es sei, ehe weiter vorgeschritten wird, wieder eine Zwischenbemerkung eingeschaltet. Es kann scheinen, als sei das Gesagte widersinnig, weil es durch die Erfahrung widerlegt werde, indem notorisch die Erlernung der französischen Grammatik den Gymnasiasten durchaus nicht schwer, sondern eher leichter falle, als diejenige der lateinischen. Das letztere mag zugegeben werden, aber entschieden bestritten muss zugleich werden, dass damit irgendwie das oben Gesagte widerlegt sei. Wenn die Gymnasiasten das System der französischen Grammatik sich allerdings verhältnissmässig leicht und rasch aneignen, wofern der Unterricht nur einigermassen ernsthaft betrieben wird, so liegt das einfach daran, dass die Aneignung vorwiegend nur mechanisch erfolgt, und als weiterer Grund tritt hinzu, dass die Schüler über die wirkliche Sprachstructur des Französischen gar nicht aufgeklärt werden. Der übliche Unterricht ignorirt consequent den analytischen Charakter der Sprache, giebt dieser consequent den äusseren Anschein einer synthetischen Sprache. Wer daran zweifelt, der schlage eine beliebige Schulgrammatik auf: er wird finden, dass darin z. B. *dont* als Genitiv des Relativpronomens bezeichnet wird, dass für die Combination des Nomens mit der Präposition *de* ebenfalls der Name des Genitivs gebraucht wird, dass Futur und Conditional unter den einfachen Temporibus aufgeführt werden und was derartige Dinge mehr sind, ja man scheut sogar vor der Ungeheuerlichkeit nicht zurück, von einem „Theilungsartikel" zu sprechen. Das soeben angedeutete Verfahren ist, wie selbstverständlich, wissenschaftlich verkehrt, gleichwohl lässt es sich pädagogisch allenfalls entschuldigen, jedoch nur so lange, als der französische Unterricht nur Nebenfach ist. Würde demselben aber die Hegemoniestellung eingeräumt, dann müsste unbedingt damit gebrochen und müsste ganz anders vorgegangen, müsste von vornherein das Französische als ana-

lytische Sprache aufgefasst und behandelt, seine ganze Grammatik in eine dem entsprechende Form gebracht werden. Und dann eben würden sich die grössten didaktischen Schwierigkeiten ergeben; es würde sich herausstellen, dass ein solcher Unterricht viel zu abstract gehalten werden müsste, als dass er ein geeignetes Werkzeug zur formal logischen Verstandesbildung abgeben könnte. Denn man vergesse nie, dass der Unterricht Knaben ertheilt wird, denen, namentlich auf der Unterstufe, abstractes Denken noch schwer ankommt. Man vergesse auch nicht, dass es sich um deutsche Knaben handelt, welche durch ihre Muttersprache an eine relativ noch grosse Synthese des Sprachbaues, besonders hinsichtlich der Declination, gewöhnt sind und denen es also die grösste Mühe kosten muss, sich in eine ganz andere Sprachstructur hineinzudenken und hineinzuleben. Würden diese Knaben doch eine ähnliche Denkarbeit leisten müssen, wie sie ein Erwachsener leistet, wenn er, nachdem er bis dahin nur mit indogermanischen Sprachen sich beschäftigt hat, eine agglutinirende Sprache verständnissmässig und systematisch zu erlernen unternimmt. Solche Arbeit darf man von Knaben nicht fordern. Um recht zu verdeutlichen, was im Obigen gesagt werden sollte, sei ein Beispiel gegeben. Lehrt man die Schüler, dass *du pain* der Genitiv von *le pain* sei und „des Brotes" bedeute, dass es auch „Theilungsartikel" sein könne und dann den Sinn von „Brot" schlechtweg habe — ja, dann ist die Sache leicht, glatt und bequem, aber das ist ja ein rein mechanisches Verfahren, und es ist ganz undenkbar, dass bei seiner Anwendung eine formal logische Verstandesbildung erzielt werde. Will man diese erzielen, so muss man es ganz anders machen — das „wie" auseinanderzusetzen, würde hier zu weit führen —, aber ganz gewiss würde dies andere Verfahren nicht für die Schule, mindestens nicht für deren Unterstufe passen.

Im Obigen wurde nur auf das Französische Bezug genommen, das darüber Gesagte besitzt aber selbstverständlich auch für das Englische Geltung und zwar in noch erhöhtem Maasse, da ja das Englische in der Analyse erheblich weiter vorgeschritten ist als das Französische.

Es bleibt aber noch Eins zu erwägen übrig.

Angenommen einmal, das Französische (oder Englische) erhielte an Stelle des Lateins die Hegemoniestellung innerhalb des fremdsprachlichen Unterrichtes, so würde schwerlich die Forderung abgewiesen werden können, dass im Französischen (oder Englischen) die gleiche Schreibfertigkeit angestrebt werden müsse, welche gegenwärtig im Lateinischen angestrebt wird. Denn unerlässlich scheint es, dass in der Sprache, auf welche das Schwergewicht des gesammten Fremdsprachunterrichtes gelegt wird und von welcher folglich auch die relativ nachhaltigste Wirkung bezüglich der formal logischen Verstandesbildung erwartet werden muss, dass also in dieser Sprache auch die, wenigstens relative, Schreibfertigkeit als ein Unterrichtsziel

hinzustellen sei. Würde sich nun dieses Ziel im Französischen oder Englischen ebenso gut erreichen lassen, wie es bisher — allerdings bald mehr bald weniger vollkommen — im Lateinischen erreicht worden ist? Gewiss nicht! Es ist viel schwerer, französisch und englisch, als lateinisch zu schreiben. Allerdings zwischen Schreiben und Schreiben ist ein Unterschied. Ueber triviale Dinge einige Zeilen oder einige Seiten französisch oder englisch ohne Verstösse gegen Formenlehre und elementare Syntax zu schreiben, das ist wahrlich keine Kunst und das lässt sich den Schülern beibringen, auch wenn das Französische und Englische nur Nebenfächer sind. Aber mit dieser Schreibfertigkeit könnte man sich doch ebensowenig begnügen, als man jetzt bezüglich des Lateinischen sich damit begnügt. Man müsste vielmehr ganz sicherlich wenigstens einige stylistische Gewandtheit und wenigstens einige Sicherheit in wirklich idiomatischem Ausdrucke, namentlich auch hinsichtlich der Scheidung synonymer Worte und Wortverbindungen, verlangen. Das aber durch den Schulunterricht zu erreichen, dürfte, mindestens in der Regel, unmöglich sein. Die Handhabung des modernen französischen, bezw. des englischen Styles ist viel schwerer, als es dem scheinen mag, welcher nähere Sachkenntniss nicht besitzt. Selbst der geborene Franzose oder Engländer erwirbt sich die stylistische Fertigkeit im Gebrauche seiner Muttersprache nur erst nach eifrigem Bemühen und langer Uebung. Für den Ausländer liegt die Möglichkeit gleicher Leistung nur dann vor, wenn ihm in Folge irgend welcher Verhältnisse die fremde Sprache völlig geläufig geworden ist. Das aber lässt durch den Gymnasialunterricht sich nimmermehr erreichen. Es ist eben ein anderes Ding, französisch oder englisch zu schreiben, als lateinisch zu schreiben. Es ist dies schon in der Verschiedenheit der Sprachstructur begründet: die Phraseologie einer analytischen Sprache ist weit reicher, beweglicher, bunter, als diejenige einer synthetischen. Dazu kommt, dass Französisch und Englisch lebende Sprachen sind, deren stylistische Entwickelung noch nicht abgeschlossen, deren Wortbestand sammt dem Wortgebrauche in beständigem Fluss begriffen ist. Nun wäre es ja allerdings denkbar, zu fordern, dass man im Schreiben des Französischen und Englischen sich auf die Nachbildung des Styles einer bestimmten Litteraturperiode, die als abgeschlossen betrachtet werden darf, beschränken solle, ähnlich wie man im schulmässigen Betrieb des Lateinschreibens im Wesentlichen auf die Nachbildung des ciceronianischen Styles sich beschränkt. Dann freilich würde ein günstiger Erfolg gewiss zu erzielen sein. Aber wer möchte das befürworten? Hiesse das doch ebensoviel, als die lebende Sprache wie eine todte behandeln und den Schülern die Aneignung eines veralteten Styles zur Pflicht machen. Und das wäre doch grundverkehrt. Aber verzichtet man auf dies Verfahren, so verzichtet man auch auf die Möglichkeit des Erfolges. Denn es sei wiederholt: modernes Französisch oder Englisch in einer auch nur einigermaassen annehm-



baren Form zu schreiben, ist für den Deutschen ungemein schwer. Man sehe sich nur einmal die von Deutschen in französischer oder englischer Sprache verfassten Dissertationen oder Programmabhandlungen an! Man darf voraussetzen, dass in der grossen Mehrzahl der Fälle die Verfasser gute theoretische Kenntnisse besassen und sich ernstlichst bemühten, ihren Schriften echt französisches, bezw. englisches Gepräge zu geben, und doch wie wenig ist meistentheils ihr Streben gelungen! Wie wimmeln diese Schriften fast ausnahmslos von Germanismen und von entweder schlechterdings oder doch in dem betreffenden Zusammenhange unmöglichen Redewendungen! Für den Sachverständigen ist es geradezu eine Strafe, solches Deutsch-französisch oder Deutsch-englisch lesen zu müssen. Man zolle deshalb auch den neuphilologischen Examinatoren, die zur Lectüre zahlreicher französischer und englischer Prüfungsarbeiten Jahr aus Jahr ein verurtheilt sind, aufrichtigstes Mitleid. Aus dem Gesagten ergiebt sich aber eine praktisch wichtige Thatsache: die meisten Lehrer des Französischen und Englischen, und wenn sie in jeder anderen Beziehung noch so tüchtig sind, besitzen nicht diejenige Schreibfertigkeit, welche sie besitzen müssten, sobald das Gymnasium den lateinischen Aufsatz durch den französischen oder englischen ersetzen wollte. Daraus aber folgt wieder, dass ein solcher Tausch praktisch unausführbar ist. Denn man wende nicht ein, dass, wenn man in der Vorbildung der künftigen neusprachlichen Gymnasiallehrer auf die Erlangung der Schreibfertigkeit grösseren Nachdruck legen und irgend welche besondere Einrichtungen dafür treffen wollte, ein befriedigendes Ergebniss gewonnen werden würde. Praktisch würde bei allen solchen Versuchen nur vereinzelt die Absicht erreicht werden und höchst wahrscheinlich auf Kosten der wissenschaftlichen Durchbildung; das aber hiesse ein gar zu hohes Lehrgeld bezahlen.

Nein, der lateinische Aufsatz kann n i c h t durch den französischen oder englischen ersetzt werden. Damit aber ist die Möglichkeit, dem Französischen oder Englischen die Hegemoniestellung innerhalb des fremdsprachlichen Gymnasialunterrichtes zu überweisen, zu einem Theile abgeschnitten. Vollends aber wird sie es durch die Thatsache, dass der französische und englische Unterricht in Folge des analytischen Baues der betreffenden Sprachen sich nicht in dem Grade, wie der lateinische, für den Zweck der formal logischen Verstandesbildung ausnutzen lässt.

Das Französische und das Englische haben sich also im Gymnasiallehrplane mit dem Range von Nebenfächern zu begnügen. Nicht weil diese neueren Sprachen an innerem Werthe dem Latein nachständen — keineswegs! —, sondern nur weil sie in pädagogischer und didaktischer Hinsicht den Anforderungen, welche das Gymnasium an seine Hegemoniesprache stellen muss, nicht in demselben Maasse, wie das Latein, entsprechen.

Es bleibt aber noch eine andere Frage zu entscheiden, die Frage, ob nicht, auch wenn das Französische und Englische nur die Stellung von Nebenfächern einnehmen, doch der fremdsprachliche Gymnasialunterricht mit einer modernen Sprache und nicht mit dem Latein zu beginnen habe. Es müsste dann der Beginn des lateinischen Unterrichtes natürlich mindestens in den zweiten Jahrescursus (Quinta) verlegt werden. Das muss nun zwar von vornherein bedenklich erscheinen, da es doch wünschenswerth ist, dass der Unterricht in der Hegemoniesprache, wenn irgend thunlich, bereits in der untersten Classe begonnen und schon dadurch seine wichtige Stellung gekennzeichnet und zum Ausdruck gebracht werde. Indessen wenn der aus der Verschiebung sich ergebende Nachtheil durch einen grösseren Vortheil mehr als ausgeglichen würde und wenn die Verschiebung mit triftigen Gründen befürwortet werden könnte, so müsste man sich damit einverstanden erklären. Zu Gunsten eines möglichst frühen Beginnes des neusprachlichen Unterrichtes pflegt man nun namentlich geltend zu machen, dass die französische, bezw. die englische Aussprache mit um so grösserem Erfolge gelehrt werde, in je jugendlicherem Alter die Schüler stehen, da eben in diesem die Sprachorgane am bildungsfähigsten seien. Das soll bereitwillig zugegeben werden, aber daraus folgt nur, dass möglichst früh Unterricht in der Aussprache überhaupt, nicht dass französischer oder englischer Unterricht zu ertheilen sei. Der Schüler muss erst überhaupt aussprechen, insbesondere das Deutsche aussprechen lernen, bevor er eine fremde Sprache aussprechen lernt. Die meisten Schüler, welche in die Sexta eintreten, sprechen das Deutsche dialektisch aus und werden, wenn sie dieser dialektischen Aussprache sich nicht entwöhnen, stets geneigt sein, dieselbe auf das Französische und Englische zu übertragen. Der französische und englische Lehrer wird deshalb zu einem fortwährenden Kampfe gegen diese dialektischen Ausspracheneigungen verurtheilt, ein Kampf, in welchem der Sieg um so schwerer zu erringen ist, als die Schüler ja keine Ahnung davon haben, dass der Lautwerth, welchen sie vermöge ihrer dialektischen Aussprache gewissen Schriftzeichen beizulegen gewöhnt sind, nicht derjenige ist, welcher diesen Schriftzeichen theoretisch zukommt und welchen sie auch in der correcten schriftdeutschen Aussprache wirklich besitzen. Der leipziger Schüler z. B. hat die Neigung, statt **k** ein **g** und statt **g** ein **k** zu sprechen, namentlich im Anlaute; wird er dessen nicht entwöhnt, so wird er dieselbe Lautvertauschung auch im Französischen und Englischen durchführen und zwar mit aller Unbefangenheit, da er eben ganz überzeugt ist, richtig zu sprechen, und in diesem Glauben noch dadurch bestärkt wird, dass seine Grammatik ihn lehrt, französisch und englisch **k** (**c**) und **g** seien (vor dunkeln Vocalen) dem deutschen — der Schüler substituirt hierfür natürlich „meinem“ — **k** und **g** gleichlautend. Welche Noth ergiebt sich daraus für den neusprachlichen Lehrer! Man muss praktisch neusprachlichen Elementarunter-

richt ertheilt haben, um den ganzen Umfang dieses Jammers begreifen zu können. Nein, dem neusprachlichen Lehrer dürfen die Schüler erst dann übergeben werden, wenn sie in deutscher Aussprache einigermaassen geschult sind, sonst muthet man ihm eine Tantalusarbeit zu. Dem fremdsprachlichen Unterrichte muss also ein allgemeiner Ausspracheunterricht vorausgehen, der mit dem deutschen Unterrichte der Sexta zu verbinden ist und vom Deutschen auszugehen hat, der aber sehr wohl auch die Aussprache eigenartiger französischer und englischer Laute, besonders solcher, die in Fremdworten erscheinen (so namentlich die französischen Nasalvocale, engl. th), in seinen Bereich ziehen kann und muss. Dass dieser Unterricht von einem phonetisch tüchtig geschulten, mit den Elementen der Lautphysiologie vertrauten Lehrer ertheilt werden müsste, ist ebenso selbstverständlich, als dass er ein vorwiegend praktischer sein und eine den Schülern (kleinen Knaben!) durchaus fassliche Form haben müsste, dass er sich namentlich nicht in eine weitläufige Auseinandersetzung über den Bau der Sprachorgane und die Beschaffenheit der einzelnen Lautkategorien verlieren dürfte. Uebrigens lässt auch der lateinische Unterricht, sobald nur consequent auf Beachtung der Vocalquantität und Vocalqualität Gewicht gelegt wird, sich in hohem Grade für Schulung in der Aussprache verwerthen.

Also, es soll allerdings schon auf der untersten Stufe Aussprache gelehrt, recht tüchtig und methodisch gelehrt werden, aber — im eigensten Interesse des neusprachlichen Unterrichtes — auf Grundlage des Deutschen (und des Lateinischen), nicht des Französischen oder Englischen. Erhält der neusprachliche Lehrer im zweiten oder auch einem noch späteren Jahrescursus Schüler, welche Deutsch und auch die wichtigsten der in Fremdworten vorkommenden französischen und englischen Laute correct aussprechen, so ist ihm eine unendliche Qual erspart; es ist namentlich auch der Gefahr vorgebeugt, dass die Schüler Laute, welche im Schriftdeutschen und im Französischen (Englischen) identisch sind, dialektisch-deutsch aussprechen und damit eine Aussprachegewohnheit annehmen, welche trotz aller Gegenbemühungen des Lehrers sich häufig auch dann als unausrottbar erweist, wenn für das Deutsche später eine Besserung erzielt ist. Denn gar mancher Mann in Amt und Würden spricht zwar das Deutsche tadellos und ohne dialektischen Anflug aus, sobald er aber ein französisches oder englisches Wort hören lässt, begeht er Aussprachefehler, die ihren Grund darin haben, dass er dialektische Ausspracheeigenheiten, mit denen er zur Zeit seiner französischen oder englischen Elementarstudien behaftet war, auf diese Sprachen übertrug und in diesen festhielt, während er sie im Deutschen, weil er in Bezug auf dieses am nachdrücklichsten zur Selbstbeachtung und sprachlichen Selbsterziehung veranlasst wurde, allgemach abzulegen lernte.

Vor Allem lehre man die Schüler, deutsch auszusprechen, dann erst lasse man den neusprachlichen Unterricht folgen. Will man mit letzterem beginnen, ehe die Schüler allgemeinen Ausspracheunterricht, der naturgemäss von der Muttersprache ausgehen muss, gehabt haben, so ist das einfach eine pädagogische Verkehrtheit, welche nothwendigerweise damit gestraft wird, dass viele Schüler weder deutsch noch irgend eine andere Sprache jemals richtig aussprechen lernen.

Die Rücksicht auf Erlernung der Aussprache kann folglich die Verlegung des Anfanges des neusprachlichen Unterrichtes in den ersten Jahrescursus (Sexta), welche eine Hinaufschiebung des Beginnes des lateinischen Unterrichtes um mindestens ein Jahr zur Folge haben müsste, nicht nur nicht gebieten, sondern muss sie sogar verbieten. Ein noch gewichtigeres Verbot aber wird durch eine andere Erwägung eingelegt.

Gesetzt einmal, der französische oder englische Unterricht würde vor dem lateinischen begonnen, also in Sexta an Stelle des lateinischen, so müsste er unbedingt, wenn er einige Aussicht auf Erfolg haben sollte, in rein mechanischer, lediglich an das Gedächtniss sich wendender Weise ertheilt werden, ungefähr so — nun ja, so wie er jetzt in den Töchterschulen ertheilt wird, also nach Anleitung von Plötz' Syllabaire und ähnlichen, die Höhe gedankenöder Sprachmeisterei bezeichnenden Leitfäden. Denn man bedenke, dass die in Sexta eintretenden Schüler durchschnittlich entweder von grammatischen Kategorien noch nicht die leiseste Ahnung haben und am analytisch gebauten Französisch dieselben auch nicht wohl lernen können, oder aber dass sie vielleicht schon einige grammatische Vorbildung durch den deutschen Unterricht oder Elementarunterricht besitzen, in diesem Falle dann aber nur irr und wirr gemacht werden würden, wenn man ihnen die innere Kluft zwischen dem verhältnissmässig noch synthetischen Deutschen und dem verhältnissmässig schon sehr analytischen Französischen wirklich zum Bewusstsein bringen wollte. Allerdings, auf mechanischem Wege lässt sich Vieles erreichen, wofern nur der Lehrer die Schüler gehörig zu drillen versteht. Es wäre bei achtstündigem französischen Unterrichte in der Sexta gar keine Hexerei und würde nicht einmal eine Ueberbürdung der Schüler bedingen, am Schluss des Schuljahres anscheinend zu demselben Ziele zu gelangen, welches gegenwärtig mit Abschuss des Quartacursus erreicht wird, also anscheinend zwei Jahre zu ersparen. Zweck aber hätte solches Verfahren nur, wenn das Gymnasium eine neusprachliche Dressuranstalt sein, wenn es künftige Commis voyageurs und sonstige höhere Handlungsbeflissene bilden, wenn es rein praktischen Zwecken im gewöhnlichsten Sinne des Wortes dienen sollte. Nun, das will gewiss Niemand. Soll dagegen das Gymnasium die Vorschule der Universität sein, so wäre das angedeutete Verfahren nicht bloss ein Unsinn, sondern es wäre sogar ein pädagogischer Frevel, denn es würde, weil eben rein mechanisch, nicht nur Nichts zur

logischen Verstandesbildung beitragen, sondern derselben geradezu entgegenarbeiten; es würde ja die Schüler an Missachtung logischen Denkens gewöhnen, sie zu dem, einem kindlichen Gemüthe ohnehin naheliegenden Glauben verleiten, dass Sprechenlernen und Vocabellernen gleichbedeutend sei. Es kann nichts gedacht werden, was dem Zwecke, den das Gymnasium verfolgen soll, schroffer und schärfer widerspräche. Und doch ist schlechterdings im angenommenen Falle ein anderes Verfahren ganz unmöglich, da schon der im Französischen (und Englischen) bestehende Widerstreit zwischen Laut und Schrift gebieterisch dazu drängen muss.

Das Gesagte wird nicht im Mindesten dadurch entkräftet, dass man behauptet, auch der lateinische Elementarunterricht werde in mechanischer Weise — um auch hier diesen Ausdruck zu gebrauchen — ertheilt und wende sich ganz vorzugsweise an das Gedächtniss und fordere vorwiegend Auswendiglernen. Die Richtigkeit der Behauptung kann man zugeben und dennoch mit aller Entschiedenheit die Gegenbehauptung aufstellen, dass der lateinische Unterricht in Sexta einen ganz anderen Charakter trägt und ganz anders bildend wirkt, als französischer Elementarunterricht in Sexta an Stelle des lateinischen wirken würde. Mag der Sextaner die lateinische Formenlehre noch so mechanisch erlernen, so lernt er doch in ihr, schon durch die ganze Anlage der Grammatik, ein organisch gegliedertes grammatisches System kennen, sei es auch nur in den rohesten Umrissen, lernt (mit Hülfe der Flexionsendungen) zahlreiche grammatische Kategorien unterscheiden und gewöhnt sich dadurch, wenngleich zunächst nur instinktiv, an formal logisches Denken. Der französische Elementarunterricht vermag Aehnliches nimmermehr zu leisten, noch weniger der englische, denn die flexionsarme Sprache, welche der eine wie der andere behandelt, bietet dem jugendlichen Fassungsvermögen nur wenig sinnliche, d. h. lautlich fassbare, Stützen und Handhaben für die Auffassung und Scheidung grammatischer Kategorien dar und verwirrt überdies durch den Zwiespalt zwischen Wort und Laut.

Was sonst etwa noch zu Gunsten der Voransetzung des französischen oder englischen Unterrichtes gesagt zu werden pflegt, ist herzlich schwach. Man behauptet da beispielsweise, der fremdsprachliche Unterricht müsse mit den neueren Sprachen (beziehentlich mit einer derselben) beginnen, weil diese „leichter“ seien, als die alten, der Unterricht aber immer von dem Leichteren zum Schwereren fortschreiten müsse. Ueber diesen pädagogischen Grundsatz soll hier nicht gerechtet werden, ganz nachdrücklich aber muss bestritten werden, dass die neueren Sprachen vor den alten den Vorzug grösserer Leichtigkeit besässen. Das Gegentheil ist richtig: die alten Sprachen lassen sich leichter lernen, als die neueren, weil ihre zahlreichen Flexionsendungen dem Lernenden willkommene Anhaltspunkte für die Auseinanderhaltung der den verschiedenen grammatischen Functionen dienenden Wort-

formen darbieten. Wenigstens gilt dies, wenn, wie im vorliegenden Falle, Lernende sehr jugendlichen Alters in Betracht kommen, denen abstractes Denken noch schwer fällt. Nur wenn man von allem und jedem verstandesmässigen Erfassen des Lehrstoffes absieht und sich mit rein mechanischer Dressur zufrieden giebt, würde ein statt des lateinischen eingeführter französischer Unterricht in der Sexta ein Ergebniss erzielen, welches, wenigstens äusserlich und scheinbar, zur aufgewandten Zeit und Mühe in einem angemessenen Verhältnisse stünde.

Und wenn nun vollends praktische Gründe vorgeführt werden, um deren willen der neusprachliche Unterricht dem lateinischen vorangehen müsse, wenn man namentlich meint, es sei Sorge dafür zu tragen, dass Schüler, welche etwa schon aus einer Mittelclasse abgehen, eine möglichst umfangreiche Kenntniss der für viele praktische Lebensberufe so wichtigen neueren Sprachen besitzen, so ist einfach darauf zu antworten, was im Eingange dieses Aufsatzes weiter ausgeführt wurde: das Gymnasium ist keine Vorbereitungsschule für irgend welche praktische Lebensberufe, sondern Vorschule für die Universität. Als solche aber hat es lediglich zu berücksichtigen, was denen erspriesslich ist, welche nach beendeter Schulzeit einem wissenschaftlichen Studium und späterhin einem gelehrten Berufe sich widmen wollen. Für diese aber würde die Vertauschung des lateinischen Unterrichtes in der Sexta mit französischem oder englischem und überhaupt jede ganze oder auch nur theilweise Verdrängung des Lateins in den unteren Classen durch neusprachlichen Unterricht nur nachtheilig sich erweisen. Folglich aber sind darauf hinauslaufende Reformvorschläge schlechterdings abzulehnen. Nicht nur den Schwerpunkt, sondern auch den Ausgangspunkt des fremdsprachlichen Unterrichtes hat unter den gegenwärtigen Verhältnissen das Latein zu bilden.

Nach dem vor einigen Jahren in Preussen eingeführten Gymnasiallehrplan beginnt das Französische in Quinta, wie dies übrigens auch schon früher der Fall gewesen war, und ist ihm in dieser Classe sowie in Quarta eine erheblich grössere Stundenzahl, als früher, überwiesen worden. Letztere Maassregel war wohl lediglich in der Absicht begründet, wenigstens für die unteren Classen Gleichheit zwischen dem Lehrplane des Gymnasiums und dem des Realgymnasiums herzustellen, um den Uebergang der Schüler aus einer Anstalt in die andere zu ermöglichen und die Nothwendigkeit der Entscheidung über die künftige Berufswahl hinauszuschieben. Diese praktischen Erwägungen sind an sich ganz berechtigt, als erspriesslich für das Gymnasium erweist sich aber die durch sie veranlasste Einrichtung schwerlich. Der französische Unterricht ist durch die vermehrte Stundenzahl auf kein höheres Niveau erhoben worden. Bis jetzt ist wenigstens nichts davon zu spüren; es kann aber auch von vornherein gar nicht erwartet werden, da das Lehrziel der Quinta und Quarta über die Absolvirung der Formenlehre aus inneren Gründen gar nicht hinaus-

gehen kann, dieses Ziel sich aber bei Anwendung richtiger Methode auch sehr wohl mit nur je zwei wöchentlichen Unterrichtsstunden erreichen lässt.

Den Zwecken des Gymnasiums würde es am besten entsprechen, wenn der französische Unterricht erst in Obertertia begonnen, von dort an aber recht nachdrucksvoll in den beiden ersten Jahren mit je vier, in den letzten drei Jahren mit je drei wöchentlichen Stunden durchgeführt würde. Damit wäre die Möglichkeit gegeben, auch dem elementaren Theil des Unterrichtes eine wenigstens einigermaassen wissenschaftliche Form zu verleihen. Hätte es dann der Lehrer doch mit des Lateinischen in einem verhältnissmässig hohen Grade kundigen Schülern zu thun, deren Denkfähigkeit schon einigermaassen gereift wäre und bei denen wenigstens einiges wissenschaftliches Interesse vorausgesetzt werden dürfte. Der Einwand, dass den Obertertianern die gedächtnissmässige Aneignung der französischen Formenlehre schwer fallen würde, ist nicht stichhaltig; man braucht ja nur darauf hinzuweisen, dass die hebräisch lernenden Obersecundaner und Primaner sich eine ganz ungleich complicirtere Formenlehre vortrefflich anzueignen und dass noch Studenten bezüglich des Gothischen, des Sanskrit etc. Aehnliches zu leisten vermögen. Dazu kommt, dass für den, der in der lateinischen Formenlehre fest ist und auch sonst schon eine etwas tiefer gehende sprachliche Bildung besitzt — und bei dem normalen Obertertianer ist ja Beides vorauszusetzen —, ein guter Theil der französischen Formenlehre nicht mechanisch und gedächtnissmässig angelernt zu werden braucht, sondern verstandesmässig begriffen werden kann. Der Quintaner freilich mit seiner dürftigen Lateinkenntniss muss die Formen rein mechanisch lernen, oder es kann ihm doch nur geringe Erleichterung geboten werden.

Indessen man muss die gegebenen Verhältnisse berücksichtigen, und wenn man dies thut, so wird man allerdings einzuräumen haben, dass die Hinaufschiebung des französischen Anfangsunterrichtes nach Obertertia für absehbare Zeit unausführbar ist, nämlich so lange unausführbar, als im grossen Publicum die Meinung herrschend bleibt, dass eine gewisse Kenntniss des Französischen von jedem nach höherer Bildung Strebenden möglichst früh erworben werden müsse. Diese Meinung ist nichts als ein Aberglaube oder doch ein Irrglaube, aber es muss praktisch mit ihr gerechnet werden. Gesetzt, es würde die oben principiell empfohlene Verschiebung des Beginnes des französischen Unterrichtes von den zuständigen Behörden verfügt, so würde ein Sturm der Entrüstung sich erheben und in allen Tonarten Wiederherstellung des früheren Zustandes gefordert werden. Die Reform wäre also unzeitgemäss; derartige Reformen aber unterbleiben am besten. —

Was das Englische anlangt, so wird das Gymnasium sich begnügen müssen, ihm in den drei letzten Jahrescursen je zwei wöchentliche Stunden anzuweisen. Das ist gewiss herzlich wenig, aber es ist

doch viel im Vergleich zu dem Nichts, das zur Zeit die Regel bildet, und es ist genug, um das Ziel zu erreichen, das vor allen Dingen erreicht werden soll: Lesefertigkeit. Man erwäge, dass das Englische in den Trümmern seines Formenbaues dem Deutschen nahe verwandt und dass sein Wortschatz zu einem Theile aus Elementen germanischen, zum andern Theile aus Elementen lateinischen (bezw. französischen) und griechischen Ursprunges besteht, folglich aber für den schon einigermaassen sprachkundigen Schüler der oberen Classen verhältnissmässig leicht durchsichtig ist.

Ein früherer Beginn des englischen Unterrichtes würde den ganzen Lehrplan zwecklos stören. Geradezu verkehrt aber wäre — um darauf noch einmal zurückzukommen — seine von vielen Seiten befürwortete Einführung in die Sexta oder doch in die unteren Classen. Die nahe Verwandtschaft des Englischen mit den Deutschen würde sich da als ein pädagogisches Unheil erweisen, indem sie die Schüler zu oberflächlichem Lernen, zum Rathen von Wortbedeutungen und zu Analogiebildungen verführen würde. Aller Wahrscheinlichkeit nach würde auch ein verfrühter englischer Unterricht nachtheilig auf das Deutsch der Schüler einwirken, das Eindringen von Anglicismen in dasselbe begünstigen, dem Fremdwörterunwesen Vorschub leisten.

IV.

Für den Erfolg des Unterrichtes ist unerlässlichste Vorbedingung, dass der Lehrer den Lehrstoff voll und ganz beherrsche und dass er der Kunst des Lehrens mächtig sei. Beides muss selbstredend auch von dem neusprachlichen Lehrer gefordert werden. Darin liegt aber eingeschlossen, dass man zum neusprachlichen Unterrichte nur den zulasse, der durch seinen Bildungsgang die specifische Befähigung sich erworben hat, also nur den fachmässig gebildeten, die volle Lehrbefähigung für die Sprache(n), welche er lehren soll, besitzenden „Neuphilologen". Nach dem zur Zeit noch geltenden (preussischen) Prüfungsreglement wird nun aber die Lehrbefähigung sowohl im Französischen wie im Englischen auch nur für mittlere, ja sogar für untere Classen ertheilt. Um diese Lehrbefähigung, für deren Erlangung das Reglement nur sehr bescheidene Bedingungen stellt, bewerben sich in der Regel Candidaten, welche vorzugsweise alte Philologie oder Geschichte oder auch Mathematik studirt, mit Neuphilologie aber bloss nebensächlich sich beschäftigt haben. Leisten sie, was sie reglementmässig leisten sollen, so kann ihnen natürlich die geforderte Facultas nicht versagt werden. Für die Schulpraxis hat dies zur nothwendigen Folge, dass der neusprachliche Unterricht in Unter- und Mittelclassen häufig Lehrern anvertraut wird, welche nicht fachmässig gebildete Neuphilologen sind und natürlich für diesen Mangel auch durch den besten Willen und das redlichste Bemühen nicht entschädigen können. Dadurch aber wird der neusprachliche

Unterricht schwer geschädigt. Gerade in den unteren und mittleren Classen, wo es der Einübung der Aussprache und der Formenlehre gilt, sollten nur durchgebildete Neuphilologen von Fach unterrichten, sonst werden gar zu leicht, und zwar ohne dass der Lehrer es ahnt, Missgriffe begangen, deren nachtheilige Wirkungen gar nicht wieder auszurotten sind. Gerade weil auf dem Gymnasium der neusprachliche Unterricht nur die Stelle eines Nebenfaches einnehmen und weil ihm nur eine beschränkte Stundenzahl zuertheilt werden kann, ist es unbedingtes Erforderniss, dass er nur in sachverständige Hände gelegt werde. Ungenügender Unterricht kann leicht schlimmer wirken, als wenn überhaupt kein Unterricht ertheilt würde, denn er kann verkehrte Vorstellungen erzeugen, welche, wenn einmal vorhanden, kraft des ihnen eigenen Beharrungsvermögens sich als unaustilgbar erweisen.

Bezüglich der Vertheilung des Lehrstoffes im Französischen sei folgendes, den gegenwärtig geltenden Bestimmungen sich ziemlich eng anschliessendes Schema in Vorschlag gebracht.

Französisch.

Stufe	Classe	Lehrstoff
Unterstufe.	Quinta. Aussprache. Erste schwache Conjugation und Flexion des Nomens. (5 wöchentliche Stunden.) Quarta. Zweite und dritte schwache und starke Conjugation. (4 wöchentliche Stunden.) Untertertia. Repetition der Formenlehre, Elemente der Satzlehre; Lectüre einer Chrestomathie. (2 wöchentliche Stunden.)	Einübung des grammatischen Lehrstoffes durch Uebersetzungsübungen.
Mittelstufe.	Obertertia. Untersecunda. (je 2 wöchentliche Stunden.)	Lectüre leichter Prosatexte und ausgewählter Fabeln von Lafontaine, wobei Gelegenheit genommen wird, die grammatischen Kenntnisse zu befestigen und namentlich auch zu vertiefen (vgl. unten).
Oberstufe.	Obersecunda. Unterprima. Oberprima. (je 2 wöchentliche Stunden.)	Zur Lectüre von Prosatexten, die nun auch schwierigerer Art sein können, tritt die Lectüre poetischer Texte in der Weise, dass in jedem Sommersemester ein Prosatext (und zwar in Unterprima und Oberprima ein modernes Conversationslustspiel), in jedem Wintersemester ein versificirtes Drama (in Obersecunda von Racine, in Unterprima von Corneille, in Oberprima von Molière) gelesen wird. In jeder der drei Classen werden ausserdem im Semester mindestens drei aus-

gewählte lyrische Gedichte (namentlich von V. Hugo) gelesen und wenigstens zum Theil memorirt. In Obersecunda ist vor Beginn der poetischen Lectüre eine thunlichst knapp gehaltene Anweisung zum Lesen französischer Verse zu ertheilen. In der Oberprima wird in den etwa sechs letzten Stunden des Cursus ein Ueberblick über die Geschichte der französischen Litteratur gegeben, der sich natürlich auf die Charakteristik ihrer wesentlichsten Erscheinungen zu beschränken hat. Im Uebrigen ist im Unterricht die Litteraturgeschichte nur insoweit zu berücksichtigen, als zum Verständnisse der gelesenen Texte unumgänglich nöthig ist; zu diesem Behufe sind namentlich zur Lectüre Racine's, Corneille's, Molière's kurze Einleitungen zu geben.

Hierzu einige wenige Bemerkungen.

Dass der Unterricht in der französischen Aussprache durch deutschen Ausspracheunterricht vorbereitet werden müsse, wurde bereits gesagt. Dem französischen Lehrer wird dadurch seine Arbeit wesentlich erleichtert, aber keineswegs abgenommen werden. Dass der Ausspracheunterricht auf Grundlage der Lautphysiologie und Phonetik zu ertheilen ist, darf als selbstverständlich gelten; andrerseits aber darf wohl auch die Mahnung ausgesprochen werden, dass man in dieser Richtung nicht in einem an sich sehr löblichen Eifer für die gute Sache zu weit gehen und den Schülern nicht allzuviel zumuthen möge. So dürfte namentlich dringend davon abzurathen sein, die Schüler an den Gebrauch irgend eines phonetischen Alphabetes zu gewöhnen. Denn darin ist nicht nur eine grosse Belastung des Gedächtnisses enthalten, sondern auch die Gefahr eingeschlossen, dass die doch durchaus nöthige Gewöhnung an die übliche Schreibung erschwert werde. Soll der Schüler zwei Schriftbilder eines und desselben fremdsprachlichen Wortes sich einprägen, so ist gar sehr zu befürchten, dass beide nur schlecht haften, oder dass eins durch das andere gestört wird. Das wissenschaftliche Recht und den wissenschaftlichen Nutzen eines guten phonetischen Alphabetes wird kein Einsichtiger jemals bestreiten, aber seine Verwendbarkeit für den Elementarunterricht ist durchaus in Abrede zu stellen. Die pädagogisch harmloseste phonetische Schreibung, die überdies nur bei Vocalen angewandt zu werden pflegt, ist die in englischen Pronouncing Dictionaries und deutsch-englischen Grammatiken so beliebte Ueberzifferung der Vocale zur Bezeichnung ihres jedesmaligen Lautwerthes; aber auch sie ist für den Schulunterricht verwerflich, da sie den Schüler zu dem Gebrauch einer Krücke anleitet, die er später doch entbehren muss, aber, wenn er einmal daran gewöhnt ist, dann schmerzlichst entbehrt. So lange Franzosen und Engländer ihre jetzige Schreibung beibehalten, hat der Schulunterricht diese Schreibung als die einzig vorhandene zu betrachten und darnach zu streben, dass die Schüler — ganz ähnlich wie

deren französische und englische Altersgenossen, die ihre Muttersprache ja auch nicht durch das Medium eines phonetischen Alphabetes schreiben lernen — sich allmählich daran gewöhnen, bestimmten Schriftzeichen unter gewissen Bedingungen diesen, unter anderen jenen Lautwerth beizulegen und umgekehrt einen bestimmten Laut bald auf diese bald auf jene Weise schriftlich zum Ausdruck zu bringen. Uebung ist die Hauptsache dabei, theoretische Vorschriften und auf diese sich gründende künstliche Schreibweisen nützen im besten Falle nicht genug, um den Aufwand von Zeit und Mühe, den sie erfordern, zu lohnen.

Wie der Ausspracheunterricht in der Schule aber auch gehandhabt werden mag, selbst der tüchtigste Lehrer darf sich bezüglich seines Erfolges keinen übertriebenen Hoffnungen hingeben. Namentlich wenn die Classen vollbesetzt sind, hat man alle Ursache zu nur recht bescheidenen Erwartungen. Alle Schüler einer starken Classe gleichmässig gut auszubilden, dürfte bezüglich der Aussprache ein Ding der Unmöglichkeit sein. Doch darf natürlich die Wahrscheinlichkeit eines theilweisen Misslingens kein Grund sein, mit aller Kraft nach möglichstem Gelingen zu streben.

Der grammatische Elementarunterricht ist auf Grund einer kurzgefassten systematischen Grammatik zu ertheilen, aus deren für den unmittelbaren Schulgebrauch bestimmtem Theile — es wird weiter unten zu erwähnen sein, dass sie auch noch einen andern enthalten soll — alles nicht durchaus Nothwendige fern zu halten ist. Die Grammatik muss nach wissenschaftlichen, zugleich aber auch nach pädagogischen Grundsätzen verfasst, die in ihr gebrauchte Terminologie muss, soweit irgend angänglich, die in der lateinischen Grammatik übliche sein, doch sind die specifisch französischen Kunstausdrücke in Klammern beizufügen. Ein Hauptaugenmerk ist darauf zu richten, dass die Darstellung eine möglichst einfache sei, dass aus ihr Alles wegbleibe, was als aus dem deutschen und lateinischen Unterrichte bereits bekannt vorausgesetzt werden darf, beziehentlich dass bei französischen Spracherscheinungen (es kommt hier besonders die Syntax in Betracht), welche mit lateinischen übereinstimmen, schlechtweg auf dieselben verwiesen werde (als z. B. „*craindre* = ‚fürchten‘ wird construirt wie *timere*“). Es soll diese französische Gymnasialgrammatik nur ein im Ausdrucke knappes und bündiges Noth- und Hülfsbüchlein sein, nicht etwa ein dickleibiges Repertorium. Im Wesentlichen hat sie nur das Bedürfniss der Unterclassen zu berücksichtigen, aber doch soll sie die einzige während des ganzen Schulcursus gebrauchte Grammatik sein, und es wird das um so eher sich ermöglichen lassen, als von Obertertia ab der systematisch-grammatische Unterricht wegfällt, und das Lehrbuch folglich nur den Zweck haben kann, das früher Gelernte, wenn es etwa dem Gedächtnisse zu schwinden droht, wieder aufzufrischen. Dass in einem solchen Buche Vieles nicht stehen wird, was an sich schön und nützlich zu wissen ist und was, wenn das Französische als Hauptfach zu behandeln wäre, unbedingt darin

stehen müsste, das braucht gar nicht erst bemerkt zu werden, aber diese relative Unvollständigkeit wird gerade ein Vorzug dieses Buches sein, indem dasselbe, weil eben nur das wirklich wichtigste grammatische Material darbietend, jeder Gefahr, dass mit Unwichtigerem Zeit verloren werde, vorbeugt und überdies die Schüler zur Selbstthätigkeit anreizt, wie gleich weiter erörtert werden soll.

Der grammatische Unterricht, soweit er systematisch ertheilt wird, muss ein, sozusagen, summarischer sein, und als sein wesentlichstes Ziel ist anzustreben, dass die Schüler sich die Conjugation und die sonstige (bekanntlich sehr wenig umfangreiche) Flexion binnen der drei ersten Schuljahre wirklich sicher und fest aneignen. Auf Höheres hat man zu verzichten, sich damit tröstend, dass das, was im französischen Grammatikunterricht nicht voll geleistet werden kann, nämlich Erzielung und Förderung formal logischer Verstandesbildung, im lateinischen geleistet wird. Der ganze französische Grammatikunterricht muss darauf hinausgehen, die Schüler möglichst bald zur Lectüre zusammenhängender Texte zu befähigen. Daher wird der systematische Unterricht in Untertertia abschliessen, damit jedoch keineswegs die Berücksichtigung der Grammatik; es hat vielmehr in Bezug auf diese nunmehr — abgesehen von gelegentlichen Repetitionen — eine Art von heuristischem Verfahren einzutreten. Es müssen nämlich die Schüler angeleitet werden, bei der Lectüre auf die ihnen noch unbekannten und in der Schulgrammatik nicht erwähnten Spracherscheinungen zu achten und, wenn möglich, aus ihnen die Regeln, nach denen sie eintreten, herauszuconstruiren. Selbstverständlich wird, um hiermit ohne allzu grossen Zeitaufwand nützliche Ergebnisse zu erzielen und um die Schüler vor planlosem und zerstreuendem Umhersuchen zu bewahren, der Lehrer mit pädagogischem Geschicke die Schüler auf richtige Fährten leiten und sie in ihren grammatischen Recognoscirungen unterstützen müssen, ohne ihnen doch die eigentliche Arbeit abzunehmen und die Freude des Selbstfindens zu rauben.

Dass in dem grammatischen Elementarunterrichte kein Raum sein kann und darf für sprachhistorische Erörterungen und Excurse, versteht sich schon in Hinsicht auf die Altersstufe der Schüler von selbst. Nur die Thatsache, dass das Französische aus dem Latein sich entwickelt hat, ist den Schülern mitzutheilen und, soweit angänglich, begreiflich zu machen, wobei aber natürlich wieder auf alles Détail zu verzichten ist. Die Schulgrammatik hat in ihrem in den Lehrstunden durchzunehmenden Theile auf die historische Sprachentwicklung und überhaupt auf die Beziehungen zwischen Französisch und Latein nur insoweit Rücksicht zu nehmen, als dies bei Aufstellung der Paradigmen und Formulirung der Regeln pädagogisch möglich und nützlich ist.

Dagegen sind auf der mittleren und oberen Stufe die Schüler über das Verhältniss des Französischen zum Latein und über die

zwischen beiden Sprachen bestehende Differenz näher zu unterrichten, und namentlich ist ihnen das Wesen des analytischen Sprachbaues im Vergleiche zu dem synthetischen des Lateins thunlichst zum Bewusstsein zu bringen. Freilich muss dies in angemessener Form geschehen, und darf man des Guten nicht zu viel thun wollen. Gelehrte oder auch nur halbgelehrte Vorträge sind ganz unangebracht; man muss sich damit begnügen, bei sich bietender Gelegenheit kurze, recht klare Bemerkungen zu geben und dieselben durch gut gewählte Beispiele zu veranschaulichen. (Vorführung der lautlichen Entwickelung der Worte; Klarmachung der Art und Weise, wie bestimmte synthetische Wortformen des Lateins im Französischen analytisch umschrieben werden; Vergleichung functionell identischer lateinischer und französischer syntaktischer Constructionen.) Auch hier kann man die Schüler mit gutem Erfolge zur Selbstthätigkeit anregen, indem man sie durch Vergleichung französischer Worte und Wortformen mit deren lateinischen Etymis wenigstens einige Hauptnormen der Laut- und Formenentwickelung auffinden lehrt. Nur darf man das Ziel nicht zu hoch spannen, muss sich durchweg auf das Hauptsächlichste und unzweifelhaft Sichere beschränken, muss auf Alles verzichten, zu dessen Erkenntniss der Bildungsstand der Schüler nicht ohne weiteres ausreicht, auf Alles auch verzichten, was noch irgendwie wissenschaftlicher Controverse unterliegt. Solcher Verzicht mag dem Lehrer als romanistischem Philologen zuweilen recht schwer ankommen, aber als Pädagog wird er das Opfer freudig bringen. Mit Altfranzösisch verschone man die Schüler völlig; Spracherscheinungen also, die sich nur mit dessen unmittelbarer Zuhilfenahme (die mittelbare versteht sich ja von selbst) erklären lassen, mögen ausserhalb des Kreises der Besprechung bleiben. Vor Allem hüte man sich vor zu vielem Etymologisiren.

Die auf das sprachgeschichtliche Erkennen gerichtete Seite des Unterrichtes soll nun auch durch die Schulgrammatik unterstützt werden. Dieselbe soll nämlich in Form eines Anhanges eine im guten Sinne des Wortes populär und verständlich geschriebene kurze Entwickelungsgeschichte der französischen Sprache mit besonderer Rücksicht auf die Wirksamkeit der wichtigsten sogenannten Lautgesetze, namentlich in der Formenbildung des Verbs, enthalten. Dieser Anhang ist nicht systematisch durchzunehmen, aber es ist bei jeder sich bietenden Gelegenheit auf die einzelnen Paragraphen, deren Durchsicht nützen kann, zu verweisen, und die Schüler der obersten Classen sind anzuregen, ihn einmal im Zusammenhange durchzulesen und durchzudenken. Man stelle aber kein rigoroses Examen darüber an, sondern betrachte die Sache mehr als eine facultative Leistung. Schüler, die Sinn für sprachliche Dinge haben, werden sich ihr ohnehin gern unterziehen, vielleicht selbst ohne ausdrückliche Anregung. Ueberhaupt gilt es, dafür zu sorgen, dass durch den sprachgeschichtlichen Theil des Unterrichtes den Schülern keine fühlbare Arbeits- und

Gedächtnissbelastung erwachse, damit er ihnen nicht verleidet werde. Das Wesentlichste ist, wenigstens bei den mit Sinn und Lust für philologische Dinge Begabten, Interesse für die historische Grammatik des Französischen zu erwecken. Das genügt. Mehr ist vom Uebel. Das Gymnasium hat nicht die Aufgabe, Romanisten zu züchten.

Uebersetzungsübungen aus dem Deutschen in das Französische sind nur auf der Unterstufe zur Einübung der Formenlehre vorzunehmen, dort aber sind sie unerlässlich. Man lasse aber nicht einzelne Sätze kunterbunten Inhaltes, wie sie in den landläufigen Uebungsbüchern leider geboten werden, übersetzen, auch nicht abgedroschene Anekdoten. Das Uebungsbuch muss systematisch angelegt, nach einem ganz bestimmten Plane gearbeitet sein. Es muss von Anfang an zusammenhängende Stücke enthalten, seien sie anfangs auch noch so kindlich und aus kleinen Sätzchen bestehend. Namentlich sind die zur Verwendung kommenden Vocabeln methodisch so auszuwählen, dass sie, soweit irgend möglich, für jeden Abschnitt nur aus einer bestimmten Begriffssphäre genommen werden. Dass Verbalformen gebraucht werden, ehe noch die Conjugation erlernt ist, wird am besten durch Voranstellung der ersten schwachen Conjugation vor die Nominalflexion vermieden. Ganz streng wird dies Princip sich freilich nicht durchführen lassen (namentlich nicht einerseits in Bezug auf die häufigsten Formen der sogenannten Hülfsverba und andrerseits auf die Formen des Artikels und die gewöhnliche Pluralbildung), indessen lässt sich das ohne Nachtheil ertragen. Den späteren Abschnitten des Uebungsbuches gebe man historischen und geographischen, auf Frankreich bezüglichen Inhalt und stelle ihnen die Vocabeln nicht mehr vor, sondern nach und zwar in einem alphabetischen Glossar, in welchem die Grundbedeutung des einzelnen Wortes mit der speciellen, welche es an den Stellen hat, an denen es im Buche vorkommt, in angemessener Form vermittelt wird; ist das lateinische oder germanische Etymon zweifellos, so ist es in Klammern beizufügen, wobei nicht schriftlateinische Worte und Wortformen recht deutlich durch irgendwelche Druckvorrichtung als solche zu kennzeichnen sind.

Auf der Mittel- und Oberstufe haben Uebersetzungsarbeiten aus dem Deutschen in das Französische nicht mehr stattzufinden, dagegen sind ab und zu schriftliche Uebersetzungen hierzu geeigneter Stellen der gelesenen französischen Texte anzufertigen und vom Lehrer zu corrigiren. Keinesfalls aber dürfen diese Arbeiten umfangreich sein und nimmermehr in gedankenleeres Schreibwerk ausarten; sie sollen nur dazu dienen, die Schüler zur präcisen und stylgerechten deutschen Wiedergabe eines französischen Wortlautes auch in der Schrift anzuleiten.

Nach Beendung der Formenlehre hat das Schwergewicht des Unterrichtes auf der Lectüre zu liegen. Es muss so viel gelesen werden, als ohne thörichte Ueberstürzung und Oberflächlichkeit gelesen werden kann: es gilt eben, den Schülern möglichste Lesefertigkeit

beizubringen, damit sie im späteren Leben mit einem französischen Buche leicht fertig zu werden verstehen, die Fähigkeit und die Lust zu französischer Lectüre sich bewahren.

Was aber soll gelesen werden? Zunächst, in Obertertia, eine verständig zusammengestellte Prosachrestomathie, die vielleicht den Schlusstheil des oben charakterisirten Uebungsbuches bilden könnte. Darnach, von Untersecunda ab, sofort vollständige Texte oder doch in sich abgeschlossene Theile von solchen, wobei natürlich mit thunlichst leichten zu beginnen ist. Der historischen Prosa — bekanntlich im Französischen so glänzend vertreten — ist der Vorzug zu geben, daneben kann aber sehr wohl, namentlich wenn es der Neigung des Lehrers entspricht, auch einmal etwas Geographisches oder Naturwissenschaftliches gelesen werden, und namentlich Letzteres dürfte gute Dienste thun, da es in ein Gebiet des Wortschatzes einführt, welches sonst leicht ganz unbeachtet bleibt. Poetische Lectüre tritt erst in den drei obersten Classen ein und wird auch da nur während des Wintersemesters getrieben, damit die Uebung im Lesen der Prosa ja nicht verloren geht. Es entspricht dies Verfahren auch der unleugbaren Thatsache, dass innerhalb der neufranzösischen Litteratur die Prosa eine ungleich höhere innere Bedeutung besitzt, als die Poesie. Als weiterer Grund kommt hinzu, dass der Geist der sogenannten classischen neufranzösischen Poesie, der Poesie des Zeitalters Ludwig's XIV., deutschen Jünglingen wenig verständlich und noch weniger sympathisch ist, und dass es nicht Aufgabe des Schulunterrichtes sein kann, das volle Verständniss dieser Poesie zu erschliessen. Müssten dazu doch weit mehr geschichtliche und litterargeschichtliche Kenntnisse vorausgesetzt werden, als Schüler sie besitzen, und ist doch sehr zu erwägen, dass, wenn die Schüler namentlich für die „classische Tragödie“ meist sich nicht recht begeistern können, sondern eher sie herzlich langweilig zu finden geneigt sind, dies die Aeusserung eines an sich gesunden und natürlichen Urtheiles ist, wenn dasselbe auch arg über die berechtigten Grenzen hinausschiesst. Aber freilich kennen lernen müssen die Schüler diese „classische“ Tragödie, schon wegen ihrer litterargeschichtlichen Bedeutung, und wäre es selbst nur wegen der Hamburgischen Dramaturgie Lessing's.

Ein allgemein anerkannter Kanon der für die Schullectüre geeigneten französischen (und auch englischen) Autoren fehlt leider noch immer, obwohl der von Hemme aufgestellte allen Anspruch darauf haben dürfte, angenommen zu werden, wenn auch mit einigen Modificationen. Jedenfalls muss der bunte, geradezu unglaubliche Mischmasch und Wirrwarr, welcher gegenwärtig in dieser Beziehung noch herrscht, endlich einmal ein Ende finden. Gewiss darf man dem subjectiven Geschmacke der Lehrer einen nicht zu eng bemessenen Spielraum gewähren und darf es gern dulden, dass auf der einen oder der andern Anstalt gelegentlich einmal etwas gelesen werde, was streng genommen nicht auf die Schule gehört, aber was der be-

treffende Lehrer eben gern einmal mit seiner Classe lesen möchte, weil es ihm durch eigene Beschäftigung lieb geworden ist. Nur freilich so weit darf man die Duldsamkeit nicht treiben, dass man Dinge lesen lasse, die religiös oder sittlich irgendwie verfänglich sind oder die schlechterdings über das Fassungsvermögen der Schüler hinausgehen. Ganz sicherlich werden gegenwärtig solche Missgriffe gemacht, und zwar, was noch schlimmer, ohne dass man sich dessen bewusst zu sein scheint. Wie kann man z. B. Molière's „Misanthrope“ oder „Tartuffe“ auf der Schule lesen? Der erstere eine gedankenreiche Dichtung, deren Verständniss nur dem gereiften und welterfahrenen Manne sich erschliesst; der Letztere nicht minder ein hochbedeutendes Werk, aber — schon wegen der bekannten Scene zwischen Elmire und Tartuffe (Act IV Sc. 3) — für die Schule total ungeeignet, überdies an Mängeln der Composition leidend, welche einen wohlthuenden ästhetischen Gesammteindruck nicht aufkommen lassen. Selbst gegen den „Avare“ sprechen gewichtige Bedenken sittlicher Art. Aber auch in der neueren Litteratur ist nicht Alles schulgerecht, was auf der Schule gelesen wird. Man sollte um so weniger zaudern, recht strenge Grundsätze bei Auswahl der Lectüre maassgebend sein zu lassen, als auch bei grösster Strenge noch genug des Brauchbaren, Lehrreichen, Schönen und Anziehenden übrig bleibt. Ein Hauptgesichtspunct bei Bestimmung des Lesestoffes, namentlich des prosaischen, sollte sein, dass dessen Inhalt entweder zur Erkenntniss des classischen Alterthums beiträgt und damit also eine der wichtigsten mittelbaren Aufgaben des Gymnasiums fördert, oder aber geeignet ist, eine gewisse Vertrautheit mit specifisch französischem Wesen und französischen Verhältnissen zu vermitteln. In letzterer Beziehung sind namentlich moderne Lustspiele (von Scribe u. A.) zu verwerthen, aber freilich vorsichtig auszusuchen. Von Novellen sehe man für die Classenlectüre besser ab, für die Privatlectüre dagegen lassen sich nicht wenige sehr wohl empfehlen, namentlich in der Prima, und ihre Lectüre kann dazu verhelfen, dass Schüler, die für Sprachliches wenig Interesse haben, doch in die Gewohnheit des französischen Lesens hineinkommen und dieselbe auch für späterhin beibehalten. Nur freilich gilt es, einer etwaigen zerstreuenden Lesewuth, die von ernstem Arbeiten abzieht, möglichst entgegenzutreten.

An guten Schulausgaben französischer und englischer Texte herrscht trotz der Massenhaftigkeit dessen, was an Ausgaben vorliegt, noch empfindlicher Mangel, so wenig auch verkannt werden darf, dass wenigstens einige vortreffliche Leistungen vorliegen. Dilettantische Oberflächlichkeit einerseits und am unrechten Orte angebrachte Gelehrsamkeit andrerseits sind die beiden Hauptquellen, denen die ungenügende Beschaffenheit der meisten unserer Schulausgaben entspringt, und vielleicht fliesst die letztere noch reichlicher als die erstere; mindestens ist die Zahl der Editionen gar nicht gering, welche an einer Ueberfülle an sich ganz schätzbarer, aber für Schulzwecke über-

flüssiger und verwirrender Anmerkungen leiden. Wenn man sich doch gewöhnen wollte, Maass zu halten!

Wie oben bemerkt, sollen die Schüler der mittleren und oberen Classen keine weiteren schriftlichen Arbeiten, als ab und zu deutsche Uebersetzungen französischer Textstellen zu leisten haben. Um so mehr wird es zulässig sein, sie zur Privatlectüre anzuregen, und dass dies geschehe, ist von grösster Wichtigkeit. Voraussetzung ist dabei, dass der Lehrer angemessene Bücher empfehle und dass er es verstehe, über die Lectüre eine gewisse Controle auszuüben, welche von den Schülern nicht als lästiger Zwang empfunden wird; denn wenn das geschieht, so ist es vorbei mit der Freudigkeit des privaten Lesens, und fehlt die Freudigkeit, so ist jeder Nutzen der Sache dahin. Sorge müsste dafür getragen werden, dass jedes Gymnasium eine zwar, wenn es nicht anders sein kann, nur kleine, aber gut ausgewählte französische Schülerbibliothek besitze, damit die Schüler für die Privatlectüre keine Kosten aufzuwenden haben. Eine solche Bibliothek ist wahrlich billig genug zu beschaffen, so dass der Geldpunkt kein ernstliches Hinderniss abgeben kann. Wünschenswerth wäre es freilich, dass ein Theil der Bücher in mehrfachen Exemplaren vorhanden wäre, damit sie gleichzeitig von Mehreren gelesen werden könnten.

Bei der in der Schule selbst betriebenen Lectüre muss das cursorische und das statarische Verfahren in angemessener Weise mit einander verbunden werden. Die ausschliessliche Anwendung des einen oder des andern wäre verkehrt. Natürlich ist darauf zu halten, dass die begonnene Lectüre eines Textes auch wirklich vollendet, nicht an irgend einer Stelle abgebrochen werde. Bei der dem Unterrichte nur knapp bemessenen Zeit mag das mitunter schwierig sein, aber durchführen lässt es sich doch bei einigem pädagogischen Geschicke. Im schlimmsten Falle mag der Lehrer, um rascher vorwärts zu kommen, einzelne Abschnitte selbst vorübersetzen oder in Uebersetzung vorlesen oder auch sie von den Schülern nur französisch laut lesen lassen, falls er annehmen darf, dass sie dabei den Inhalt im Wesentlichen zu erfassen vermögen. Aber jedenfalls durchgelesen werden muss ein einmal begonnener Text, nicht nur weil bloss theilweise Gelesenes keinen vollen und nachhaltigen Eindruck hinterlässt und die Bildung eines begründeten Urtheils nicht gestattet, sondern auch und namentlich, weil es erziehlich nachtheilig wirkt, wenn man zulässt, dass eine angefangene Arbeit unbeendet bleibe. Gewöhnt die Schule die Schüler an den Glauben, es genüge, ein Buch nur theilweise zu lesen, so giebt sie ihnen eine sehr üble Gewohnheit auf den Studienweg mit, deren Bekämpfung dem Universitätslehrer schwer und oft unmöglich ist. —

Vor der Lectüre der poetischen Texte muss eine Anleitung zum Lesen französischer Verse gegeben werden. Dass dieselbe möglichst knapp und kurz sei, ist ebenso selbstverständlich, wie dass sie dem

jetzigen Standpunkte der Rhythmik entspreche, namentlich aber, dass sie scharf hervorhebe, wie das Princip des französischen Versbaues das accentuirende und nicht das quantitirende ist. Es ist dies um so nachdrücklicher zu betonen, als die Schüler, wie sehr begreiflich, durch die lateinische Metrik nur allzusehr die Neigung erhalten, auch auf die neueren Sprachen den Begriff des quantitirenden Versfusses zu übertragen, eine Neigung, welcher durch den anscheinend unausrottbaren alten Schlendrian, auch im Deutschen von Jamben, Trochäen etc. zu sprechen, der bedauerlichste Vorschub geleistet wird. Auch darauf sind die Schüler recht energisch aufmerksam zu machen, dass die französischen Verse nicht, wie die neuhochdeutschen, gleichtaktig sind.

Der am Schlusse des Cursus in der Oberprima zu gebende Ueberblick über die französische Litteraturgeschichte kann natürlich nur ein ganz summarischer sein und nur den Zweck verfolgen, die Schüler zu späterer eingehenderer Beschäftigung mit dem Gegenstande anzuregen. In diesem Ueberblicke ist die neufranzösische Litteratur vorwiegend zu berücksichtigen und bezüglich der altfranzösischen nur eben soviel zu sagen, dass die Schüler vor dem Wahne bewahrt bleiben, als ob die französische Litteratur überhaupt erst mit Malherbe oder doch höchstens mit Rabelais beginne. —

Ueber die Einrichtung des englischen Unterrichtes ist wenig zu sagen. Zunächst tüchtige Einübung der Aussprache. Theoretische Auseinandersetzungen nützen dabei weit weniger, als methodisch angestellte praktische Uebungen. Besonders nützlich dürfte Vorlesen und Nachsprechenlassen sein. Ist die Aussprache einigermaassen erledigt, so folge ein Ueberblick über die Hauptthatsachen der Grammatik, wobei, soweit thunlich, immer an das Deutsche anzuknüpfen und auf dieses Bezug zu nehmen ist. Auf Einzelheiten darf man nicht eingehen, mögen sie an sich noch so anziehend sein. Aber man veranlasse die Schüler, welche grösseres Interesse für die Sprache besitzen, zu privatem Studium einer ausführlicheren, auf wissenschaftlicher Grundlage beruhenden Grammatik, als welche namentlich die von F. Schmidt zu empfehlen sein dürfte. Nach beendetem grammatischen Cursus sofort Lectüre! In Obersecunda und Unterprima nur gute Prosa, etwa von Scott, Bulwer, Dickens. Poetische Texte erst in Oberprima: eine Tragödie von Shakespeare, aber womöglich eine solche, von der angenommen werden darf, dass sie den Schülern nicht schon in deutscher Uebertragung geläufig sei, damit die Uebersetzung nicht durch fortwährende Reminiscenzen an den deutschen Wortlaut illusorisch gemacht werde; ausserdem, wenn die Zeit es irgend gestattet, eine Episode aus Milton's Paradise Lost und einige lyrische Gedichte. — Ganz verbannt aus der Schule sollte der in seinem innersten Kerne unsittliche „Vicar of Wakefield“ werden.

V.

Dass innerhalb des Gymnasiallehrplanes bestimmte Lehrgegenstände nur die Stellung von Nebenfächern einnehmen können, ist unvermeidlich, wenn der Gymnasialunterricht ein organisch gegliederter und pädagogisch wirksamer sein soll. Mit allem Nachdrucke ist aber auch andererseits zu fordern, dass die als Nebenfächer in den Lehrplan aufgenommenen Unterrichtsgegenstände in keiner Weise als unwesentlich betrachtet und, sei es von den Schülern, sei es von einzelnen Lehrern, geringschätzig angesehen werden. Besser kein Unterricht in irgend einem Fache, als ein Unterricht, welchem die jedem Unterrichte zukommende Achtung irgendwie versagt wird. Nicht geachteter Unterricht, Unterricht, mit dem es den Schülern und vielleicht sogar auch dem Lehrer nicht rechter Ernst ist, wirkt entsittlichend und verwildernd, ganz abgesehen davon, dass es schade ist um die durch ihn vergeudete Zeit. Jeder Unterricht, der überhaupt ertheilt wird, muss, soll er seinen Erfolg nicht verfehlen und statt Segen Fluch spenden, so ertheilt werden, dass die Schüler Achtung und Liebe für den betreffenden Lehrgegenstand gewinnen und das Bewusstsein erhalten, es werde von Seiten der Schule Werth auf ihre Leistungen in demselben gelegt.

Das Gesagte gilt nun voll und ganz auch von dem neusprachlichen Unterricht. Er kann auf dem Gymnasium nur die Stellung eines Nebenfaches einnehmen, in dieser aber muss er voll geachtet sein. Aufs Sorgsamste ist Alles zu vermeiden, was von den Schülern oder von den Lehrern so gedeutet werden könnte, als sei dieser Unterricht nur eine Art von nothwendigem Uebel, eine lästige Beigabe zu dem altsprachlichen Unterrichte, ein Unterricht, auf dessen Ergebniss im Grunde nichts ankomme. Es muss vielmehr den Schülern in jeder Weise die Ueberzeugung beigebracht werden, dass die neueren Sprachen und Litteraturen ebenso würdig sind, Object wissenschaftlichen Studiums zu sein, wie diejenigen des Alterthums, und dass der Unterricht in denselben einem wichtigen und hohen Zwecke dient. Also ja den Anschein nicht entstehen lassen, als ob der neusprachliche Unterricht auf dem Gymnasium nur geduldet sei und mit der Rolle eines Aschenbrödels sich zu begnügen habe!

Altphilologie und Neuphilologie, um diese Ausdrücke zu brauchen, sind einander voll ebenbürtige, wenn auch ungleichaltrige Schwestern. Nicht auf Kampf und Streit mit einander sind sie angewiesen, auch nicht auf Nebenbuhlerschaft, sondern auf Friede, Freundschaft und Bündniss. Im Wesentlichen gleiche Aufgaben haben sie, mit im Wesentlichen gleichen Mitteln arbeiten sie, im Wesentlichen gleichen Zielen streben sie zu. Ja, insoweit die Neuphilologie romanische Philologie ist, hat sie mit der Altphilologie sogar die unmittelbarsten Berührungspunkte, indem sie ihre forschende Thätigkeit gerade dort einsetzt, wo die Altphilologie die ihrige enden lässt. Dieser

Sachlage müssen die Alt- wie die Neuphilologen sich bewusst sein, um zu erkennen, dass ein Grund zu gegenseitigen Eifersüchteleien und Reibereien auch nicht entfernt vorliegt, dass von einem Gegensatze ihrer beiderseitigen Bestrebungen und Interessen vernünftigerweise gar keine Rede sein kann. In dem besten freundnachbarlichen Verhältnisse haben Altphilologen und Neuphilologen mit einander zu stehen. Der Neuphilolog hat in der Altphilologie die ältere und erfahrungsreichere Wissenschaft zu ehren, deren fest gegründete und bewährte Methode auch ihm in seiner Thätigkeit als Norm dienen muss. Der Altphilolog aber darf der Neuphilologie die Anerkennung nicht versagen, dass sie in ernstem und ehrlichem Streben nach wahrhaft wissenschaftlicher Erkenntniss gerungen hat und noch ringt. Der Altphilolog mag mit vollberechtigtem Stolze hinweisen auf die grossen Leistungen seiner Wissenschaft, aber auch der Neuphilolog wird sich dessen freuen dürfen, was auf seinem Wissensgebiete, obwohl dasselbe erst seit einigen Jahrzehnten Gegenstand wissenschaftlicher Forschung geworden ist, bereits geleistet wurde. Und wenn der Neuphilolog dankbar anerkennen wird, dass er Vieles und Wesentliches von der Altphilologie gelernt hat und dass er überhaupt nur auf der von dieser geschaffenen Grundlage zu arbeiten vermag, so wird andrerseits der Altphilolog eingestehen müssen, dass seine Wissenschaft von der jüngeren Schwester schon wiederholt fruchtbringende Anregung und Förderung erhalten hat und deren voraussichtlich in Zukunft noch mehr erhalten wird.

Weshalb also sollten die altphilologischen und die neuphilologischen Lehrer des Gymnasiums einander nicht aufrichtige und volle Achtung entgegenbringen, sich nicht als in wissenschaftlicher Hinsicht einander nächststehende Collegen betrachten, sich nicht zu unmittelbarer gegenseitiger Unterstützung und Förderung, zu treuem Zusammenhalten für verpflichtet halten? Ja, früher allerdings, zur Zeit der Sprachmeisterei, mochte der wissenschaftlich durchgebildete Lehrer der alten Sprachen allen Anlass haben, seinen neusprachlichen Collegen mit einigem Misstrauen anzusehen und sich von dessen Wirksamkeit eher Unheil als Heil zu versprechen. Denn in damaliger Zeit war eben, häufig wenigstens, der neusprachliche Lehrer kein wissenschaftlich gebildeter Mann, mindestens besass er meist keine wissenschaftliche oder doch keine philologische Kenntniss seines speciellen Unterrichtsgegenstandes. Man weiss ja, wie es früher mit dem neusprachlichen Unterrichte bestellt war: er wurde von Lehrern ertheilt, welche entweder überhaupt keine wissenschaftliche oder doch keine fachwissenschaftliche Vorbildung empfangen hatten. Solche Lehrer waren Dilettanten bald im guten bald im bösen Sinne des Wortes, welche im besten Falle persönlich höchst achtungswerth waren, aber in das Lehrercollegium eines Gymnasiums ihrer ganzen Art und Weise nach schlechterdings nicht hineinpassten. Wenn gegen s o l c h e Collegen die altphilologischen, ihres wissenschaftlichen Werthes und Strebens

sich bewussten Lehrer eine gewisse Antipathie empfanden und dieselbe dann auch auf das von diesen vertretene Unterrichtsfach übertrugen, so war das begreiflich genug, ja es konnte gar nicht anders sein. Aber der angedeutete vormalige Zustand des neusprachlichen Unterrichtes gehört längst der Vergangenheit an. Gegenwärtig ist der Lehrer der neueren Sprachen am Gymnasium ebenso wissenschaftlich und fachwissenschaftlich vorgebildet, wie derjenige der alten Sprachen, ist Philolog wie dieser, hat wie dieser ein akademisches Triennium absolvirt, in einem Seminare mit kritischer Methode sich bekannt gemacht, ein wissenschaftliches Staatsexamen bestanden, er steht also hinsichtlich der Vorbildung hinter seinem altphilologischen Collegen in keiner Weise zurück. Da dem aber so ist, liegt nicht der leiseste Grund mehr vor, weshalb altphilologische und neuphilologische Lehrer nicht auf dem Fusse völliger Gleichberechtigung mit einander verkehren und in ein aufrichtiges collegialisches Einvernehmen zu einander treten sollten. Dass das aber geschehe, ist nicht bloss möglich, sondern es ist nothwendig, und wo es nicht geschieht, da wird eine Pflicht versäumt, da wird die Wohlfahrt der Schule schwer geschädigt.

Besteht zwischen den Lehrern der alten und denen der neueren Sprachen das ebenso durch wissenschaftliche wie durch didaktische Rücksichten gebotene gute Verhältniss, so lässt ein Ineinandergreifen des altsprachlichen und des neusprachlichen Unterrichtes sich erzielen, durch welches jeder von beiden gefördert wird, wenn auch vielleicht der Hauptgewinn auf Seiten der neueren Sprachen fallen dürfte. Ebenso würden zwischen dem geschichtlichen und dem neusprachlichen Unterrichte sich erspriessliche Wechselbeziehungen herstellen lassen. Und überhaupt ist es ja für den gedeihlichen Erfolg des gesammten Gymnasialunterrichtes von höchster Wichtigkeit, dass zwischen den einzelnen Lehrgegenständen möglichst ein organischer Zusammenhang hergestellt, dass ein jeder von ihnen unter thunlichster Bezugnahme auf die anderen, namentlich auf die nächstverwandten behandelt werde. Gegen das innerhalb vernünftiger Grenzen sich haltende Fachlehrersystem ist nicht das Mindeste einzuwenden, aber mit aller Energie ist dem vorzubeugen, dass aus diesem Systeme eine Sprengung oder auch nur Lockerung der idealen inneren Einheit des Gymnasialunterrichtes sich ergebe. Das aber geschieht, wenn jeder Fachlehrer seinen Unterricht so ertheilt, als sei die Ertheilung gerade dieses Unterrichtes und die Erreichung möglichst grosser Ergebnisse in demselben die einzige Aufgabe der Schule, und als habe er sich gar nicht darum zu kümmern, was und wie seine andere Fächer vertretenden Collegen unterrichten. Man muss oft die Behauptung hören, dass die philosophische Facultät gegenwärtig der inneren Einheit entbehre und lediglich einen rein äusserlichen Complex von innerlich getrennten Fachschulen darstelle. Es bleibe hier unerörtert, ob diese Behauptung begründet ist. Sollte sie es sein, so wäre der bestehende Zustand ein schweres Unglück und müsste in seiner weiteren Ent-

wickelung zu den schlimmsten Folgen führen. Noch ungleich verderblicher aber wäre ein Zerfallen des Gymnasiums in eine Reihe von Fachunterrichten, welche unter einander weiter nichts als den Rahmen äusserer Einrichtungen gemeinsam hätten. Nein, dieser Gefahr gilt es mit aller Kraft entgegenzuarbeiten.

Der neusprachliche Unterricht muss also mit dem Unterrichte in anderen Disciplinen, namentlich mit dem altsprachlichen, dem deutschen und dem geschichtlichen in innere Verbindung gebracht, darf nicht isolirt aufgefasst und betrieben werden. Nicht als ob in den französischen Stunden etwa zugleich auch Latein und in den lateinischen etwa zugleich auch Französisch getrieben werden solle. Solcher Mischmasch bleibe ferne! Aber der Lehrer des Französischen muss Rücksicht darauf nehmen, was der in derselben Classe unterrichtende Lehrer des Lateinischen docirt, und umgekehrt. Die Einzelunterrichte müssen eben ineinander greifen, sich gegenseitig unterstützen, sich gegenseitig entlasten. Wie das zu machen und durchzuführen sei, darüber lassen sich hier Vorschriften nicht wohl geben, es darf aber davon auch um so eher abgesehen werden, als wohl Jeder, der einige pädagogische Einsicht besitzt, den Sinn des Gesagten verstehen wird. Zum Mindesten wird jeder praktisch geübte Lehrer erkennen, wie viel Zeit und Mühe gespart, wie viel Verwirrung verhütet wird, wenn z. B. syntaktische Erscheinungen, welche im Französischen und Lateinischen oder im Französischen und Griechischen übereinstimmen, von den betreffenden Fachlehrern in gleicher Weise aufgefasst, gelehrt und erklärt werden.

Im Interesse der organischen Verbindung wenigstens der nächstverwandten Unterrichtsfächer ist es, mindestens theoretisch, höchst wünschenswerth, dass der Unterricht in denselben in der Hand eines Lehrers vereinigt werde. Praktisch freilich ist dies aus naheliegenden Gründen einfach unausführbar. Immerhin aber können, was den Sprachunterricht anlangt, bestimmte Combinationen sehr wohl verwirklicht werden. Dass der Lehrer des Lateins zugleich auch Lehrer des Griechischen ist, gilt gegenwärtig wohl noch als Regel und wird hoffentlich auch Regel bleiben. Dagegen ist, wenigstens auf Gymnasien, welche keinen englischen Unterricht haben, der Lehrer des Französischen oft mit keinem andern Sprachunterricht betraut, ist also recht eigentlich ein Fachlehrer. Das ist grundfalsch, schon deshalb, weil es den Lehrer einseitig macht und ihn seinen altphilologischen Collegen entfremdet, ja ihn leicht in einen gewissen Gegensatz zu denselben bringt. Der Lehrer des Französischen sollte durchaus auch lateinischen Unterricht ertheilen, und wäre es auch nur in beschränktem Umfange, etwa der Art, dass ihm die Lectüre des Ovid oder des Virgil übertragen würde. Selbstverständlich soll und kann das nur unter der Bedingung geschehen, dass der Lehrer des Französischen sich auf Grund wissenschaftlichen Studiums die Lehrbefähigung auch für das Latein erworben habe. Der Lehrer des

Englischen aber sollte, unter der analogen Voraussetzung, immer zugleich auch Lehrer des Deutschen sein. Die Durchführung dieser Combination Französisch und Lateinisch, Englisch und Deutsch im Unterrichte hat freilich zur Voraussetzung, dass sie, entgegen dem jetzigen Brauche, auch im akademischen Studium mehr und mehr sich einbürgere. Gerade das aber muss ja das Ziel aller auf festere Begründung der neueren Philologie gerichteten Bestrebungen sein. Sowohl im Interesse der Wissenschaft wie in dem der Schule ist dahin zu wirken, dass man künftig nicht mehr romanische (bzw. französische) und englische Philologie, sondern entweder romanische (bezw. französische) oder englische Philologie studire und das Studium der ersteren mit dem des Lateinischen, das der letzteren mit dem des Deutschen verbinde. Als drittes Fach würde zu jedem der beiden Paare am füglichsten Geschichte hinzugenommen, wenn auch in der Beschränkung auf Mittelalter und Neuzeit. In drei Fächern die Lehrbefähigung zu erlangen, wird die Leistungsfähigkeit des Studirenden wenigstens dann nicht übersteigen, wenn ihm die zwecklose Last der Vorbereitung auf die Prüfung in „allgemeiner Bildung" abgenommen sein wird.

Wenn die angedeutete Reform einmal vollzogen sein wird, dann wird die Stellung des neusprachlichen Unterricht ertheilenden Lehrers am Gymnasium wesentlich günstiger sich gestalten. Gegenwärtig befindet er sich in einer gewissen Vereinsamung, welche leicht nachtheilig auf seine Berufsfreudigkeit einwirken kann. Denn nur oder doch fast nur französischen (und englischen) Unterricht ertheilen zu müssen, das ist am Gymnasium eine Aufgabe, deren Erfüllung zu grosser Selbstentsagung nöthigt, indem mit ihr für den Lehrer das Bewusstsein sich verbindet, dass dieser Unterricht doch eben nur die Stelle eines Nebenfaches einnimmt. Das muss niederdrücken und entmuthigen, vielleicht sogar verstimmen und verbittern. Es kann sich daraus die weitere, höchst nachtheilige Folge ergeben, dass in dem neusprachlichen Lehrer die Ueberzeugung sich ausbildet, sein Unterrichtsgegenstand werde wider Fug und Recht hintenangesetzt und durch andere Unterrichtsfächer, namentlich durch die alten Sprachen, benachtheiligt. Solche Ueberzeugung kann dann wieder die Veranlassung werden, dass der „Neuphilolog" in offene oder stille Opposition gegen seine altphilologischen Collegen tritt und glaubt, er müsse sich die wirkliche Gleichberechtigung mit diesen erst erkämpfen. All dieses Unheil wird vermieden, sobald der neusprachliche Lehrer zugleich Lehrer des Lateinischen oder des Deutschen ist, also Antheil an einem bevorzugten Unterrichtsgegenstande besitzt und dadurch das Bewusstsein erhält, nun Gymnasiallehrer im vollen Sinne des Wortes, nicht bloss Vertreter eines untergeordneten Lehrfaches zu sein. Der solcher Lage sich erfreuende neusprachliche Lehrer wird auch wahres Interesse an dem Gymnasium und rechtes Verständniss für dessen Organisation gewinnen, wird vor der dem neusprachlichen Fachlehrer drohenden

Gefahr einer falschen Auffassung und einseitigen Ueberschätzung des neusprachlichen Unterrichtes bewahrt bleiben. Endlich auch wird der französische Lehrer, der zugleich Latinist, und der englische Lehrer, der zugleich Germanist ist, auf festerem wissenschaftlichen Boden stehen, als der exclusive „Neuphilolog" und eher als dieser in der Lage sich befinden, die französische, bzw. die englische Philologie durch eigene wissenschaftliche Arbeit zu fördern.

Von den neueren Sprachen können, wie schon oben bemerkt war, nur die französische und die englische Unterrichtsgegenstände des Gymnasiums sein. Schön wäre es ja, wenn etwa auch Italienisch und Spanisch in den Lehrkreis einbezogen werden könnten, aber es ist praktisch unausführbar. Indessen lässt sich unter Umständen vielleicht wenigstens etwas in dieser Richtung thun. Oft genug wohl unternehmen es strebsame Schüler der oberen Classen, neben den auf der Schule gelehrten neueren Sprachen noch irgend eine andere auf eigene Faust zu erlernen. Namentlich das Italienische ist das beliebte Object solcher autodidaktischer Versuche. Viel kommt dabei allerdings gewöhnlich nicht heraus, weniger weil die jungen Leute es an Fleiss und Eifer fehlen liessen, als weil sie jeder Anleitung entbehren und in ihrer Unkunde oft die denkbar schlechtesten Lehrbücher benutzen. So wird durch solche Privatstudien häufig eine ganz beträchtliche Summe kostbarer Zeit ergebnisslos vergeudet. Das ist bedauerlich und um so mehr, als es leicht zu verhüten wäre. Denn in den meisten Fällen wird wenigstens ein Lehrer des Gymnasiums des Italienischen einigermaassen kundig und also in der Lage sein, Schülern, die es erlernen wollen, mit seinem Rathe beizustehen, ihnen eine brauchbare Grammatik zu empfehlen, Winke für deren Benutzung zu geben und sie vielleicht auch ein wenig in die Aussprache einzuführen. Es würde daraus der Gewinn sich ergeben, dass die betreffenden Schüler wenigstens einigen Erfolg von ihren Bemühungen hätten, in ihrer Arbeit sich nicht so verlassen fühlten. Andrerseits aber müsste Alles vermieden werden, was als eine directe Anreizung der Schüler zu privatem Studium des Italienischen gedeutet werden könnte, es wären eben nur diejenigen in geeigneter Weise zu unterstützen, welche aus völlig freien Stücken dies Studium begonnen haben. Ist es doch Pflicht der Schule, die Schüler zur Beschäftigung mit Wissensgegenständen, welche ausserhalb des ohnehin schon eine relativ grosse Mannigfaltigkeit bietenden Lehrplanes liegen, nicht nur nicht zu ermuntern, sondern auch geradezu davon abzuhalten, wofern nicht ungewöhnliche Begabung und Leistungsfähigkeit eines einzelnen Schülers zu der Erwartung berechtigt, dass die Mehrarbeit, welcher er sich unterzieht, nicht zerstreuend auf ihn einwirken und ihn in der Erfüllung seiner Schülerpflichten nicht lässig machen werde. —

Noch Eins könnte und sollte das Gymnasium zur Förderung der Kenntniss der neueren Sprachen thun. Es ist eine bekannte, nicht eben erfreuliche Thatsache, dass auch sonst sehr gelehrte Leute bezüglich der Aussprache fremdsprachlicher Eigennamen und Fremdworte sich häufig die ärgsten Fehler zu Schulden kommen lassen. In welch' entsetzlicher Weise hört man oft sogar italienische und spanische Namen aussprechen, obwohl in Bezug auf diese es leicht genug wäre, das Richtige zu lernen. Sollte es nicht möglich sein, dass auf der Schule die Schüler zu wenigstens annähernd correcter Aussprache mindestens der Namen angehalten werden, welche romanischen und germanischen Sprachen angehören? In der Hauptsache würde das wohl sehr einfach dadurch erreicht werden können, dass die Lehrer — besonders kommen die Lehrer der Geographie und Geschichte in Betracht — vorkommende Fremdnamen richtig aussprechen und gelegentlich kurze Aussprachregeln in knappester Fassung (etwa italienisch ch = k, spanisch ch = tsch) geben, ohne sich jedoch in irgend welche Erörterungen einzulassen. Gewiss heisst das den Lehrern nicht zu viel zumuthen, haben sie doch, um es zu thun, nur nothwendig, sich aus einem guten Fremdwörterbuche die wichtigsten Regeln zusammenzustellen und einzuprägen.

Was in den obigen Erörterungen als Ziel und Aufgabe des neusprachlichen Unterrichtes hingestellt und was über die Methode desselben bemerkt worden ist, wird sicherlich Vielen nicht gefallen. Steht es doch in schroffem Widerspruche zu Forderungen, die gerade neuerdings in neuphilologischen Kreisen immer lauter und nachdrücklicher erhoben werden. Ich vermag aber nicht einzusehen, wie diesen Forderungen genügt werden könnte, ohne den Bau des deutschen Gymnasiums in seinen Grundvesten aufs Schwerste zu erschüttern. Und das, meine ich, muss durchaus vermieden werden. Unser Gymnasium ist ein viel zu werthvoller Bestandtheil und Factor unserer Cultur, als dass es zum Object von Experimenten gemacht werden dürfte, für deren Vornahme keine zwingende Nothwendigkeit vorliegt und deren Gelingen mindestens zweifelhaft ist. Möglich, vielleicht selbst wahrscheinlich, dass einst eine Zeit kommen wird, in welcher veränderte Culturverhältnisse gebieterisch fordern werden, den neueren Sprachen eine bevorzugte Stellung innerhalb des Gymnasialunterrichtes anzuweisen. Jetzt aber, und vermuthlich noch auf lange hinaus, kann davon keine Rede und würde es ein verhängnissvoller pädagogischer Missgriff sein, tiefeingreifende Aenderungen des Lehrplanes zu Gunsten der neueren Sprachen vorzunehmen. Denen übrigens, welche so nachdrucksvoll betonen, dass der Unterricht in einer lebenden Sprache vor Allem *die* Aufgabe haben müsse, den Schülern die Sprechfertigkeit zu übermitteln, gebe ich zu bedenken, ob die

Verwirklichung ihrer Reformvorschläge praktisch nicht die, ihnen selbst gewiss höchst unliebsame, Folge haben würde, dass die alte Sprachmeisterei, wenn auch mit einigem phonetischen Apparate wirthschaftend, wieder Besitz ergriffe vom neusprachlichen Unterrichte und denselben des wissenschaftlichen Charakters entkleidete, den jeder Gymnasialunterricht tragen soll.

Gerade weil gegenwärtig auf dem Gebiete der neuphilologischen Wissenschaft ein so reges Leben und Streben herrscht, würde die Durchführung einer Reform des neuphilologischen Unterrichtes verfrüht sein, sobald mit dieser Reform mehr erstrebt werden soll, als was auf Grundlage der bestehenden Verhältnisse und in Anknüpfung an dieselben sich erreichen lässt. Man habe den Muth des Wartens. Man lasse die Wissenschaft sich noch weiter entwickeln, die Ansichten sich noch mehr klären. Vieles und Grosses zwar hat die „Neuphilologie“ bereits geleistet, aber sie steht immer erst noch in den Anfängen und ringt vielfach erst noch nach Gewinnung fester Grundlagen und sicherer Methode. —

Erfüllt der neusprachliche Unterricht des Gymnasiums, was er jetzt schon zu leisten vermag, verleiht er den Schülern die Lesefertigkeit und damit den Schlüssel zum Verständniss und zur richtigen Würdigung französischen und englischen Geisteslebens, so trägt er wahrlich genug bei zur Förderung der hohen Bildungszwecke, denen das Gymnasium dient.

VIII.

Der neusprachliche Unterricht in der höheren Töchterschule.

Was eine „höhere Töchterschule“ eigentlich ist, es dürfte sich schwerlich definiren lassen; leichter wäre es anzugeben, was sie sein soll. Hier soll aber weder das Eine noch das Andere versucht werden, es ist nicht erforderlich für die nachfolgende kurze Erörterung.

Als Thatsache darf man wohl hinstellen, dass die Schülerinnen der „höheren Töchterschulen“ ihrer grossen Mehrzahl nach Töchter von Beamten, Officieren, Industriellen und besser gestellten Gewerbtreibenden sind, also den sogenannten gebildeten Classen der Gesellschaft angehören. Sind die Eltern dieser Mädchen bemittelt, so dürfen die letzteren erwarten oder erheben doch den Anspruch, im Falle ihrer Verheirathung so gestellt zu werden, dass sie die gröbere Hausarbeit und, zu einem Theile wenigstens, auch die Abwartung der Kinder den Dienstboten überlassen können und also Zeit für die Pflege geistiger und gesellschaftlicher Interessen verfügbar haben. Entstammen aber die Mädchen unbemittelten Familien, so hegen sie entweder dennoch die gleichen Erwartungen, wie ihre glücklicheren Mitschülerinnen, und sehen wenigstens nicht ganz selten dieselben auch wirklich erfüllt, oder aber sie streben in kluger Vorsicht von vornherein darnach, die Fähigkeit zum Eintritt in den Lehrerinnenberuf und damit eine bescheidene Selbständigkeit sich zu erwerben, um im Falle der Nichtverheirathung vor Nahrungssorgen geschützt zu sein. Sehr löblich ist, dass auch gar manche vermögende Mädchen einem Lehrerinnenexamen sich unterziehen und dadurch bekunden, dass sie der Möglichkeit eines Glückswechsels eingedenk sind. Im Allgemeinen wird man annehmen dürfen, dass die meisten sich verheirathenden früheren „Töchterschülerinnen“ Eben mit Männern eingehen, welche eine

akademische oder doch eine gute allgemeine Bildung besitzen und einem Berufe obliegen, der ausschliesslich oder doch vorwiegend geistige Arbeit erheischt.

Aufgabe der „höheren Töchterschule" muss sein, ihren Schülerinnen eine solche Bildung zu übermitteln, auf Grund deren sie die geistig ebenbürtigen Genossinnen gebildeter Männer zu werden oder, wenn ihnen dies nicht vergönnt wird, durch geistige Arbeit sich ihren Lebensunterhalt zu erwerben befähigt sind. Es soll hier nun durchaus nicht untersucht und beurtheilt werden, in welcher Weise die bestehenden „höheren Töchterschulen" ihre Aufgaben erfüllen oder nicht erfüllen —, darüber liesse sich ein Buch schreiben, und ist ein solches auch schon oft geschrieben worden und wird auch ganz gewiss in Zukunft noch manches andere geschrieben werden. Hier seien nur einige Worte über den neusprachlichen Unterricht in der „höheren Töchterschule" gesagt.

Von den neueren Sprachen sind nur die französische und — meist mit geringerer Stundenzahl — die englische in den Lehrplan der „höheren Töchterschulen" aufgenommen, denn davon, dass an einzelnen Anstalten noch ein klein wenig Italienisch getrieben wird, kann füglich abgesehen werden. Ehe ein Urtheil über diese Auswahl der Sprachen ausgesprochen werden kann, ist es nöthig zu fragen, welches das Hauptziel des in ihnen ertheilten Unterrichtes sei. Darauf aber ist unbedingt zu antworten: das Hauptziel des neusprachlichen Unterrichtes in der „höheren Töchterschule" ist die Sprechfertigkeit. Es ist also ein rein praktisches Hauptziel, welches verfolgt wird: man will erreichen, dass die Schülerinnen, nachdem sie den ganzen Schulcursus durchgemacht haben, das Französische und das Englische oder doch wenigstens das erstere mit einiger Geläufigkeit zu reden vermögen. Auf dieses Hauptziel hin ist die ganze Unterrichtsmethode zugeschnitten, sie ist eine rein empirische, um nicht zu sagen mechanische; als Lehrbücher werden mit Vorliebe die Plötz'schen und Ahn'schen oder noch fragwürdigere gebraucht, jedenfalls solche, in denen die Grammatik in eine Menge von Portiönchen und Lectiönchen jammervoll zerschnitten und zerfetzt ist, so dass, wer nach solchen Büchern lernt, auch nicht die leiseste Ahnung einer Einsicht in den Sprachbau bekommen kann, sondern auf den Gedanken verfallen muss, das Französische und Englische sei ein kunterbuntes Mischmasch von Regeln und Ausnahmen, von Vocabeln und Phrasen; mit der Lectüre ist es meist ganz ähnlich herrlich bestellt: das würdige Seitenstück zu den gekennzeichneten Grammatiken bilden die neben ihnen benutzten Chrestomathien, eine gewöhnlich immer seichter, schablonenhafter und in ihrer Anlage liederlicher, als die andere, nur hier und da einmal ein wirklich gutes Buch; vollständige Litteraturwerke werden höchstens in den obersten Classen gelesen oder richtiger meist mittelst allerlei Eselsbrücken nothdürftigst ins geliebte Deutsch hineingequält, wenn man nicht vorzieht, sie einfach laut

durchlesen zu lassen, ohne sich mit der Uebersetzung abzumühen. Stände ein Juvenal unter uns auf, er würde ganz gewiss nicht verfehlen, den Sprachunterricht in der „höheren Töchterschule" — und vielleicht die gesammte „höhere Töchterschule" — zum Gegenstand einer seiner bissigsten Satiren zu machen, denn wahrlich „difficile est satiram non scribere" und „facit indignatio versum".

Der Besitz der Sprechfertigkeit in so hochbedeutenden Cultursprachen, wie die französische und englische es sind, ist sicherlich ein schönes Ding und gewiss würdig, Unterrichtsziel zu sein. Indessen doch nur unter zwei Voraussetzungen: erstlich, dass er überhaupt durch Schulunterricht erworben werden kann, nnd zweitens, dass diejenigen, welche ihn erwerben sollen, in ihrem späteren Leben voraussichtlich ausgiebigere Gelegenheit zu seiner Verwerthung finden.

Was das Erstere anlangt, so dürfte im Allgemeinen die vorausgesetzte Möglichkeit stark zu bezweifeln sein. In einzelnen Anstalten, welche besonderer Gunst der Verhältnisse, namentlich ungewöhnlich tüchtiger Lehrkräfte sich erfreuen, mag eine wenigstens annähernde Sprechfertigkeit erreicht werden, in der Regel aber wird notorisch nichts erreicht, als ein stümperhaftes Parliren über Alltagsdinge. Wer etwas vom Sprachunterrichte versteht und praktische Schulverhältnisse kennt, der wird das auch nur ganz natürlich finden und sich bass wundern, dass es Leute giebt, welche glauben, die Schule könne unter normalen, d. h. zum Theil auch ungünstigen, Verhältnissen (starke Classenfrequenz, einzelne untermässige Lehrkräfte, schlechte Durchschnittsbeanlagung der Schülerinnen für die Aneignung der fremden Aussprache u. dgl.) eine fremde Sprache wirklich sprechen lehren. Eine Sprache sprechen, das lernt man nicht durch die Schule, sondern nur durch das Leben. Ein, wenn auch nur kürzerer, Aufenthalt im Auslande oder auch in einem Pensionate oder einer Familie mit französischer, bzw. englischer Umgangssprache führt ganz ungleich sicherer zum Ziele, als selbst ein langjähriger Schulunterricht. Wenn aber dem so ist — und die Erfahrung bestätigt es ja nachdrücklich genug —, wozu einem Ziele nachstreben, dessen Unerreichbarkeit in der grossen Mehrzahl der Fälle von vornherein abgesehen werden kann? Denn man bedenke, es handelt sich hier nicht allein um das wahrscheinliche Verfehlen des Zieles —, darüber möchte man sich ja trösten können mit der Annahme, dass schon das Streben nach dem Ziele Gewinn bringe und dass eine noch so bescheidene Sprechfertigkeit immerhin besser sei als gar keine. Nein, es handelt sich darum, ob die höchst bedeutende Summe von Zeit und Kraft, welche gegenwärtig auf die Jagd nach dem chimärischen Ziele der Sprechfertigkeit verschwendet wird, nicht besser verwandt werden könne. Und wer möchte das nicht bejahen? Es wäre thöricht, die geistig bildende Wirkung der Sprechübungen leugnen zu wollen, und kein Vernünftiger wird ihre völlige Beseitigung beantragen —, aber sollte das Höchste, was der Sprachunterricht in

der „höheren Töchterschule" zu leisten vermag, in der Anleitung zum Parliren bestehen?

Doch es werde zunächst einmal angenommen, die Erreichung der Sprechfertigkeit sei in der „höheren Töchterschule" in der Regel möglich. Haben die Schülerinnen dann von dieser ihnen beigebrachten, an und für sich ja sehr werthvollen Fertigkeit praktischen Nutzen, der doch nur darin bestehen könnte, dass sie häufige Gelegenheit zu ihrer Anwendung fänden? Wer das Leben kennt, wird antworten müssen „nein"!

Es gab eine Zeit, in welcher in den gebildeten Kreisen Deutschlands viel Französisch gesprochen wurde. Wäre dem noch so, dann würde die französische Conversationsfähigkeit allerdings für die Angehörigen der gebildeten Stände eine leidige Nothwendigkeit sein. Aber diese unrühmliche Periode deutscher Geschichte ist, Gott sei Dank!, vorüber. Die gebildeten Deutschen sprechen gegenwärtig unter sich nur Deutsch. Höchstens in einzelnen aristokratischen Familien wird noch französische Conversation gepflogen, doch ist wohl auch dies mehr und mehr in der Abnahme begriffen, zumal da, so viel bekannt, in allen regierenden Fürstenhäusern Deutschlands als Familiensprache ausschliesslich die deutsche gebraucht wird.

Wer gegenwärtig als Deutscher oder Deutsche die Sprechfertigkeit im Französischen oder Englischen besitzt, hat zur Verwerthung derselben nur dann ausgiebige Gelegenheit, wenn er entweder nach französisch, bzw. englisch redenden Ländern reist oder aber häufigeren Verkehr mit in Deutschland lebenden Ausländern französischer oder englischer Zunge unterhält. Kommt nun das Eine oder das Andere bei denjenigen Damen, welche Schülerinnen einer höheren Töchterschule waren, so häufig vor, dass für sie der Besitz der Conversationsfähigkeit wirklich wünschenswerth oder selbst nothwendig wäre? Schwerlich. Hochzeitsreisen nach Paris oder nach der französischen Schweiz werden wohl oft genug unternommen, auf diesen aber conversirt die junge Frau in der Regel am meisten mit ihrem Gatten, und da kommt sie mit Deutsch am besten aus. Im späteren Eheleben sind bei den Damen derjenigen Gesellschaftskreise, welche hier zumeist in Betracht kommen, Auslandsreisen nicht eben etwas Gewöhnliches, denn sie verbieten sich meist schon aus Geldrücksichten. Die Männer reisen wohl genug in das Ausland, haben auch vielen Anlass dazu, aber die Frauen bleiben meist daheim bei ihrer Wirthschaft und ihren Kindern, wie das ja schliesslich ganz in der Ordnung ist. Könnte man eine Reisestatistik aufstellen, so würde sich gewiss ergeben, dass, abgesehen von der Hochzeitsreise, die Mehrzahl der deutschen Frauen Regierungsräthinnen, Land- und Amtsrichterinnen, Professorinnen etc. französischen oder englischen Boden nie betreten hat. Die betretenste Reisestrasse führt übrigens von Deutschland aus nicht über den Rhein und nicht über den Canal, sondern über die Alpen. Italien ist das Land, nach welchem es Deutsche von

jeher am mächtigsten hinzieht. Wollte man in der „höheren Töchterschule" die Sprache sprechen lehren, deren praktische Verwendbarkeit für etwaige spätere Reisen am meisten in Betracht kommt, so müsste man Italienisch lehren. Zu Gunsten des Französischen und Englischen liesse sich nur die internationale Verbreitung dieser Sprachen geltend machen, aber das Deutsche hat eine ähnliche Verbreitung, mindestens innerhalb Europa's. Wer nicht gerade die pyrenäische Halbinsel bereist — denn dort versteht man allerdings wenig deutsch — und wer in der Lage sich befindet, in besseren Gasthöfen absteigen zu können (und unter den Damen, an welche hier gedacht wird, sind doch wohl die meisten in solcher Lage oder sie bleiben lieber daheim), der kommt, wenn ihm nicht gerade etwas Absonderliches begegnet, mit Deutsch so leidlich überall durch. Angenehm und rathsam ist es ja natürlich, dass man die betreffende Landessprache soweit kenne, um über die nothwendigsten Vocabeln und Phrasen verfügen zu können. Das aber kann man erreichen, ohne jahrelang in der Schule Conversationsstunden gehabt zu haben. Jedenfalls hat die „höhere Töchterschule" keinen Anlass, die Conversationsfähigkeit im Französischen und Englischen um desswillen anzustreben, weil ihre Schülerinnen später einmal in französisches oder englisches Sprachgebiet reisen könnten.

Und welchen Verkehr mit Ausländern haben unsere Damen in Deutschland? In der Regel doch nur ganz gelegentlichen. Es kann ja gewiss vorkommen und kommt vor, dass eine deutsche Familie einmal einen französischen oder englischen Gast zu beherbergen hat. Aber doch nur verhältnissmässig wenige Familien kommen in diese Lage, höchstens also den Frauen und Töchtern dieser ist die fremdsprachliche Conversationsfähigkeit erwünscht — nun, der Gast wird der beste und billigste Lehrer sein, und wenn er nebenbei gezwungen wird, etwas Deutsch zu lernen, so ist ihm das ganz heilsam. Im Uebrigen finden deutsche Damen höchstens auf der Eisenbahn oder in grösseren Gesellschaften Gelegenheit, ab und zu einmal mit einem Franzosen oder Engländer zu sprechen — soll aber nur desshalb, damit bei solcher Gelegenheit, die vielleicht nur aller paar Jahre sich bietet, flott gesprochen werden kann, die Schule ein einseitiges Gewicht auf Conversationsübungen legen?

Im Allgemeinen darf man getrost behaupten, die Gattinnen unserer meisten Beamten und Geschäftsleute haben so wenig ausgiebige Gelegenheit zu französischer und englischer Conversation, dass sie die Sprechfertigkeit, welche sie etwa auf der Schule erworben haben, aus Mangel an Uebung bald wieder mehr oder weniger verlieren und dann, wenn sie doch einmal sprechen sollen, schon aus Befangenheit über das Phrasenstümpern nicht hinauskommen. Eine Ausnahme bilden nur die wenigen Damen, welche sich mit Diplomaten oder andern auf internationalen Verkehr angewiesenen Männern vermählt haben; diese bedürfen allerdings der Sprechfertigkeit, wenigstens

im Französischen, durchaus, aber sie brauchen dieselbe nicht von der Schule mitzubringen, sie werden sie sich vielmehr weit besser und sicherer durch die Praxis aneignen.

Sonst hat die Erwerbung der Sprechfertigkeit nur für künftige Sprachlehrerinnen wirklich praktischen Werth; aber die „höhere Töchterschule" ist kein Sprachlehrerinnenseminar, sondern soll nur auf dasselbe vorbereiten.

Aus obiger Erörterung soll keineswegs gefolgert werden, dass die „höhere Töchterschule" auf Sprechübungen völlig zu verzichten habe, es sei vielmehr nur der Schluss gezogen, dass die Erreichung der Sprechfertigkeit anzustreben, zwecklos, weil in den thatsächlichen Verhältnissen nicht begründet ist. Der Schwerpunkt des neusprachlichen Unterrichtes, den die „höhere Töchterschule" ertheilt, darf nicht in der Conversation liegen. Schon die Erfahrung spricht dagegen; denn, wie bereits oben bemerkt, sind die gegenwärtigen Ergebnisse des Unterrichtes durchschnittlich wenig befriedigend, indem statt der Sprechfertigkeit nur Sprachstümperei erzielt wird. Ein derartiger Unterricht aber verurtheilt sich durch sich selbst.

Es wird in Deutschland viel zu viel Werth auf das Parliren fremder Sprachen gelegt. Es ist das theils die Nachwirkung früherer Verhältnisse, welche nichts weniger als erfreulich waren, theils und vielleicht hauptsächlich aber, wenigstens in Bezug auf die weibliche Erziehung, eine von den vielen Erscheinungsformen der leider so weit verbreiteten heillosen Vornehmthuerei. Französisch radebrechen zu können, gilt nach landläufiger Meinung als Zeichen höherer weiblicher Bildung. Das ist nun einmal alte Tradition, und zumeist ihr zu Liebe steht die klägliche Sprachstümperei in den „höheren Töchterschulen" so in Blüthe. Die meisten Leiter und Leiterinnen, Lehrer und Lehrerinnen dieser Anstalten sehen ohne Zweifel den ganzen Jammer dieses Zustandes ein oder empfinden ihn doch seufzend beim Unterricht; wenn es auf sie ankäme, wäre die Sache wohl längst geändert worden —, aber das liebe Publicum will von einer Aenderung nichts wissen, und insbesondere die Frauen Mütter wollen um keinen Preis darauf verzichten, dass ihre Fräulein Töchter im Stande seien, einem Franzosen oder Engländer, mit dem sie ja vielleicht einmal an einer Table d'hôte zusammenkommen könnten, mit einigen Phrasen zu antworten vermögen, falls er geruhen sollte, sie nach ihrer Meinung über das Wetter oder ähnliche hochwichtige Dinge zu befragen. O Eitelkeit der Eitelkeiten! Dieser Eitelkeit zu Liebe werden die künftigen Gattinnen gebildeter Männer mit geistlosem mechanischen Unterricht gequält, mit Vocabeln und Phrasen vollgestopft, mit albern zugeschnittenen Regeln gemartert, grausam um einen Theil ihrer schönsten Kindheits- und Jugendjahre gebracht. Der reisende Franzose und Engländer, mit dem man vorkommenden Falls doch sprechen können muss, wenn man nicht ungebildet sein will wie eine Dienstmagd, — wollte doch diese Spukgestalt einmal nicht mehr die Phantasie deutscher

Frauen beschäftigen! wollten doch die deutschen Frauen einmal den Muth haben, sich zu der Erkenntniss aufzuschwingen, dass etwas Zofenhaftes und Entwürdigendes darin liegt, die Töchter französisch und englisch radebrechen zu lassen, weil sie das vielleicht einmal gut brauchen können, wenn sie mit einem Franzosen oder Engländer zusammengerathen. Mögen doch die Herren Ausländer, wenn sie mit unsern Mädchen und Frauen verkehren wollen, gefälligst Deutsch lernen!

Nein, die ganze Art und Weise, wie durchschnittlich — rühmliche Ausnahmen seien gern zugegeben — die neueren Sprachen in den „höheren Töchterschulen“ gelehrt werden, ist so grundverkehrt, dass man darüber lachen könnte, wenn die Sache nicht doch auch so unsäglich traurig wäre. Hoffentlich aber wird trotz aller Zähigkeit, mit welcher derartige Missstände sich zu behaupten pflegen, dennoch einmal mit dem alten Schlendrian gebrochen und den „höheren Töchterschulen“ die Wohlthat eines vernünftigen Sprachunterrichtes gewährt werden.

Die „höheren Töchterschulen“ sollen ihren Schülerinnen eine analog höhere Bildung übermitteln, wie sie die das Gymnasium oder Realgymnasium besuchenden Schüler empfangen. Selbstverständlich nur eben eine analoge, nicht die gleiche Bildung, worin also eingeschlossen ist, dass sowohl in Bezug auf die Wahl der Unterrichtsgegenstände als auch hinsichtlich der Unterrichtsmethode Verschiedenheiten zwischen beiden Kategorien von Mittelschulen bestehen müssen. Die „höheren Töchterschulen“ können und sollen keine Mädchengymnasien sein, können und sollen Lateinisch und Griechisch in ihren Unterrichtsplan durchaus nicht aufnehmen, wenigstens für jetzt und noch auf lange Zeit hinaus nicht —, ob es in ferner Zukunft einmal möglich und rathsam sein wird, mag man ruhig der Zukunft selbst zu entscheiden überlassen. Aber die Töchterschulen bilden Mädchen, von denen viele im Laufe der Jahre Gattinnen von auf dem Gymnasium gebildeten Männern werden. Weil dem so ist, müssen die „höheren Töchterschulen“ ihren Schülerinnen eine Bildung geben, wie sie Gattinnen höher gebildeter Männer zukommt; zu einer solchen Bildung aber passt Sprachstümperei nicht. Wenigstens den allermeisten Männern wird es lieber sein, dass, abgesehen von hauswirthschaftlichen Kenntnissen, ihre Frauen ordentlich deutsch sprechen und schreiben (namentlich auch orthographisch und mit richtiger Interpunktion schreiben!) können und dass sie im Uebrigen eine gute allgemeine, auch auf mindestens eine neuere Sprache sich erstreckende Bildung besitzen, als dass sie zwar einige Reihen französischer und englischer Phrasen abzuhaspeln verstehen, aber in ihrer eigenen Muttersprache nicht genügend Bescheid wissen und statt eines verständigen, wenn auch nur bescheidenen, Wissens bloss ein wirres Sammelsurium unverdauter Wissensbrocken ihr Eigen nennen. Halbbildung und Scheinbildung ist oft schlimmer als Unbildung. Auch Mädchen sollen keine Halb- und keine Scheinbildung

empfangen, lieber lasse man sie mit einer einfachen, aber ordentlichen Elementarbidung in das Leben eintreten. Nur der sittlichen Gesundheit des deutschen Frauenthums ist es zu danken, dass das übliche Bildungssystem mit seinem nichtsnutzigen Parliren und seinem auf Schein berechneten Wissensflitterkrame nicht weit mehr Unheil anrichtet, als es glücklicherweise der Fall ist. Welche Früchte bei andern Völkern, z. B. bei den Russen, eine derartige Halb- und Scheinbildung gezeitigt hat, das ist bekannt genug. —

Die „höheren Töchterschulen“ lassen sich hinsichtlich ihres Lehrplanes am ehesten mit den lateinlosen Realschulen vergleichen. Möchten sie doch, soweit das angänglich, im neusprachlichen Unterrichte die gleichen Ziele, wie die Realschule, und auf annähernd gleichem Wege erstreben. Die Realschule legt Werth auf Sprechübungen, aber keinen übertriebenen, keinen einseitigen Werth, sie vernachlässigt über der Anleitung zum Sprechen nicht die systematische Grammatik, nicht die Uebung im Schreiben, nicht die Lectüre; sie strebt darnach, ihre Schüler mit einer solchen Sprachkenntniss auszustatten, welche einerseits den gewöhnlichen Lebenszwecken genügt und andrerseits eine sichere Grundlage für weitere, auf Erlangung wirklicher Sprechfertigkeit gerichtete Bemühungen abgiebt.

Besonders sollte der neusprachliche Unterricht in der „höheren Töchterschule“ dahin zu wirken suchen, dass die Schülerinnen sich die Fähigkeit zur Lectüre guter Litteraturwerke, namentlich auch poetischer, in thunlichst vollem Umfange erwerben und damit eine reiche Quelle der Belehrung und Unterhaltung sich erschliessen, und zwar gehaltvollster Belehrung und edelster Unterhaltung. Es ist gegenwärtig ein Jammer, dass so viele Mädchen zwar einigermaassen über die trivialsten Dinge französisch und englisch plappern können, aber eine ernste englische oder französische Dichtung gar nicht oder doch nur mit mühseligem Wörterbuchwälzen zu lesen verstehen, vielleicht sogar sie nicht einmal lesen *wollen*, weil die Schule sie gar nicht zur Lectüre und Auffassung eines Gesammtwerkes angeleitet, sondern sie immer nur mit widerlichen Chrestomathieschnitzeln gefüttert hat.

Es wäre wohl genug, wenn nur *eine* fremde Sprache auf der „höheren Töchterschule“ gelehrt würde. Je weniger Lehrgegenstände desto besser kann der Unterricht in denselben sein. Gewiss lassen sich zwei fremde Sprachen sehr wohl neben-, beziehentlich nacheinander erlernen, und z. B. das Gymnasium *muss* diese Nothwendigkeit ausnutzen. Für die „höhere Töchterschule“ liegt, so scheint es wenigstens, eine unbedingte Nöthigung dazu nicht vor, mindestens nicht an allen Orten.

Welches sollte diese *eine* fremde Sprache sein? Ich möchte zunächst negativ antworten und sagen: *nicht* die französische. So paradox dies auch klingen mag, ich halte es doch für unbedingt richtig. Nicht, als ob ich gegen die französische Sprache als solche etwas einzuwenden hätte. Ich weiss sehr wohl, dass sie ihre Schwächen hat, wie alle Sprachen solche haben, dennoch aber ist sie nach meinem

Dafürhalten eine der edelsten Sprachen des Erdballs. Nein, ein anderer Grund ist für mich bestimmend. Ich meine, bei der Auswahl der in einer höheren, allgemeinen Bildungszwecken dienenden Schule zu lehrenden Sprache(n), sollte vor Allem in Erwägung gezogen werden, welcher Art die dadurch erschlossene Litteratur ist. Bei einer „höheren Töchterschule“ kommen dabei natürlich ganz andere Gesichtspunkte in Betracht, als bei dem Gymnasium. Darüber liesse sich Vieles sagen, doch soll es hier ungesagt bleiben, theils weil es gar zu augenfällig ist, theils weil eine darauf bezügliche Erörterung hier zu weit führen würde. Ich behaupte nun: die französische Litteratur ist eine solche, mit welcher sich näher zu beschäftigen deutschen Frauen und Mädchen n i c h t empfohlen werden kann. Das klingt gewiss so ungeheuerlich, zumal im Munde eines Neuphilologen, dass ich eine kurze Begründung mir gestatten muss.

Ich darf sagen, dass ich die französische Litteratur einigermaassen kenne; habe ich ihr doch seit einer schon langen Reihe von Jahren ein, wie ich zu glauben wage, leidlich gründliches Studium gewidmet, musste ich dies doch schon von Amtswegen thun. Ich darf mehr noch sagen: ich bin begeistert für die französische Litteratur und bin überzeugt, dass sie im höchsten Maasse würdig ist, Gegenstand hingebendester Beschäftigung aller Männer zu sein, welche überhaupt Sinn für geistige Dinge besitzen. Aber nicht Alles, was von dem gebildeten Manne gelesen werden kann und soll, ist für die gebildete Frau angemessener Gegenstand der Lectüre, mindestens nicht für die grosse Mehrzahl dieser Frauen; denn eine kleine Minderzahl giebt es ja allerdings, welche durch Anlage, Neigung und Verhältnisse befähigt sind, den gleichen Bildungs- und Erkenntnisszielen nachzustreben wie der Mann, für diese gilt selbstverständlich meine Behauptung nicht. Statt in weitläufige Erörterungen einzugehen, richte ich an jeden Kenner der französischen Litteratur die Frage: welche classischen Werke der neueren französischen Litteratur — die ältere muss ja ganz ausser Betracht bleiben — können ohne jedes Bedenken deutschen Frauen und Mädchen zur Lectüre empfohlen werden? Ich fürchte sehr, man wird nur wenige nennen können. Die französische Litteratur ist in allen ihren Gattungen reich an classischen Werken, aber zum grössten Theile sind dieselben deutschen Frauen entweder nicht voll verständlich, oder aber sie enthalten Dinge in sich, von denen, wenigstens nach deutscher Anschauung, Frauen besser fern gehalten werden. Ersteres gilt beispielsweise von der Mehrzahl der Werke des 17. Jahrhunderts, Letzteres z. B. von der grossen Mehrzahl der modernen Romane. Ich glaube nicht, dass die Dramen Corneille's, Racine's und Molière's für Jemand vollverständlich sind, welcher mit den Culturverhältnissen ihrer Entstehungszeit nicht genauer bekannt ist. Noch weniger glaube ich, dass die genannten Dichtungen ihrer ganzen Art nach deutschen Frauen recht sympathisch sein können, es müssten denn gerade wirklich gelehrte Frauen sein, die

sich in den Geist des 17. Jahrhunderts zu versetzen vermögen. Mag sein, dass in Bezug etwa auf Corneille's Cid, auf Racine's Iphigénie, Esther und Athalie, auf einige Lustspiele Molière's, namentlich die Femmes savantes, die Sache sich anders verhält, dass diese Stücke von jeder gebildeten Frau voll verstanden und in ihrer Schönheit genossen werden können. Im Uebrigen aber glaube ich nicht, dass meiner Behauptung widersprochen werden kann. Ist doch die Zahl auch der gebildeten Männer nicht eben gross, welche der Litteratur des Jahrhunderts Ludwig's XIV. sonderlichen Geschmack abzugewinnen vermögen. Und wie viele an sich classische oder doch bedeutende französische Werke giebt es, die man Mädchen und Frauen unmöglich in die Hände geben kann! Man denke z. B. an Rabelais' Pantagruel und Gargantua, an Pascal's Lettres provinciales, an Lafontaine's Contes, Voltaire's Candide, an Rousseau's Nouvelle Heloïse, an viele Lieder Béranger's, an die meisten Dramen Victor Hugo's, an Musset's Confessions d'un enfant du siècle, an Stendhal's Rouge et Noir, an Prosper Mérimée's Lettres à une Inconnue, und so liesse noch vieles Andere sich nennen. Wenn man alles dies abzieht, was bleibt da noch übrig, was Frauen lesen könnten ohne Gefahr, an ihrer Weiblichkeit Schaden zu erleiden? Nun, Einiges allerdings, aber verhältnissmässig nur Weniges. Namentlich aber ist es angesichts der Thatsache, dass die Romanlectüre von Frauen entschieden bevorzugt wird, von schwerwiegender Bedeutung, dass der neuere französische Roman mit Vorliebe Verhältnisse und Probleme behandelt, mit denen bekannt zu werden deutschen Frauen nimmermehr zum Vortheil gereichen kann. Der französische Roman beginnt meist mit der Ehe, oder es ist doch seine Handlung zum grossen Theile in das Eheleben verlegt. Er braucht um desswillen ganz gewiss nicht unsittlich zu sein und ist es in seinen besseren Erzeugnissen auch wirklich nicht, aber er kann leicht falsch aufgefasst werden, und mindestens kann er die Phantasie der deutschen Leserinnen, namentlich der jugendlichen, auf bedauerliche Irrpfade leiten. Und wie schlimm erst, wenn deutsche Frauen und Mädchen ihre französischen Kenntnisse dazu ausnutzen, um sich dem Genusse jener mit sittlichen Fäulnissstoffen geschwängerten Romanlitteratur hinzugeben, die im modernen Frankreich so üppig blüht und in den deutschen Leihbibliotheken eine breite Ablagerungsstätte findet!

Weil also der französische Unterricht den Schülerinnen der „höheren Töchterschule“ eine Litteratur erschliesst, welche wegen der Eigenart vieler ihrer selbst werthvollsten Hervorbringungen deutschen Frauen und Mädchen besser verschlossen bleiben sollte, so meine ich, dass, wenn die „höhere Töchterschule“ nur e i n e fremde Sprache zu lehren sich entschliessen könnte, diese e i n e nicht die französische sein dürfte. Die Folgerichtigkeit würde verlangen, dass ich die Ausschliessung des Französischen auch dann forderte, wenn die Beschränkung auf nur e i n e fremde Sprache als durchaus unthunlich erscheinen

sollte. Und ich nehme gar keinen Anstand, zu bekennen, dass ich im Princip allerdings die Ueberzeugung hege, es wäre besser, das Französische von den Töchterschulen, mindestens als obligatorischen Unterrichtsgegenstand, völlig fern zu halten und als zweite Sprache — welches die erste sein soll, wird gleich gesagt werden — statt des Französischen das Italienische in den Lehrplan aufzunehmen. Allerdings, die italienische Litteratur enthält auch Manches, was für deutsche Frauen nicht recht passt, immerhin aber bietet sie weit mehr als die französische. Ueberdies würde die Erlernung des Italienischen für das Studium der Musik und der Kunstgeschichte sich als förderlich erweisen, und endlich würde sie denjenigen Schülerinnen, welche etwa in späteren Jahren, getrieben von wirklichem Wissensdrange, sich höheren Studien zuwenden, die dazu erforderliche Kenntniss des Lateins vermitteln. Indessen trotz alledem kann ich mich der Einsicht selbstverständlich nicht verschliessen, dass, wenn nun einmal durchaus zwei fremde Sprachen auf der höheren Töchterschule gelehrt werden sollen, die eine derselben aus praktischen Gründen die französische sein muss und auch sein darf, wenn sie mit dem Englischen die Rangstellung tauscht. Das gegenwärtige Verhältniss muss umgekehrt sein, dem Englischen muss im fremdsprachlichen Mädchenunterrichte die erste Stelle eingeräumt, dem Französischen darf nur die zweite Stelle zugestanden werden. Nicht der Sprache wegen, sondern der durch sie sich erschliessenden Litteratur wegen. Die englische Litteratur ist in ungleich weiterem Umfange, als die französische, deutschen Frauen verständlich, und ungleich mehr, als die französische, geeignet, deutschen Frauen eine unerschöpfliche Quelle nicht nur edelster geistiger Erhebung, Anregung und Unterhaltung, sondern auch sittlicher Kräftigung zu sein. Für Englands Litteratur sollten unsere Mädchen und Frauen begeistert werden im fremdsprachlichen Unterricht. Dann würde die betrübende Erscheinung allmählich aufhören, dass französische Romane der naturalistischen oder einer noch schlimmeren Richtung auf Toilettentischen umherliegen; denn welche Frau an Englands classischer Litteratur Geist und Herz gebildet, diese Litteratur lieben gelernt hat, die ist gefeit gegen die Versuchung, ihre Sinnlichkeit aufzureizen durch die Lectüre französischer Ehebruchsromane. Manches Andere auch würde besser werden, wenn unsere Mädchen und Frauen vertrauter würden mit englischer Litteratur. Ich meine, dass dann auch unserer Mädchen und Frauen Verständniss für die und ihre Liebe zu der Litteratur ihres deutschen Vaterlandes gesteigert werden müsste.

Es ist ja selbstverständlich, dass auch die englische Litteratur — ich denke hier natürlich vorwiegend an die poetische, nicht an die wissenschaftliche — Werke enthält, welche Frauen entweder nicht voll verständlich sind (dazu gehören z. B. die meisten Lustspiele Shakespeare's) oder aber aus sittlichen Gründen von Frauen oder doch von Mädchen besser ungelesen bleiben (so z. B. einige der Chaucer'schen Canterbury Tales). Indessen die Zahl solcher zu beanstandender

Werke ist doch eine verhältnissmässig geringe, und namentlich ist hervorzuheben, dass die englische Romanlitteratur der Gegenwart und jüngsten Vergangenheit (etwa von Walter Scott ab) durch sittliche Reinheit sich auszeichnet. Die vorzugsweise Romane umfassende, zur Zeit gegen 2500 Bände zählende Tauchnitz-Sammlung enthält fast durchweg nur Werke, welche unbedenklich Mädchen (freilich nicht gerade Backfischen im ersten Stadium) und Frauen in die Hände gegeben werden können, wenn auch natürlich nicht alle gleich empfehlenswerth sind. Dem nun einmal in der Frauenwelt vorhandenen Bedürfnisse nach Anregung und Unterhaltung durch Romanlectüre kann nirgends gefahrloser und besser genügt werden, als auf dem Gebiete der englischen Litteratur. Selbst die deutsche Litteratur steht in dieser Beziehung zurück. Man kann es einem Familienvater wahrhaftig nicht verargen, wenn er es nicht gern sieht, dass Frau und Töchter viele Romane lesen, aber wenn es englische Romane sind, da mag er sich wenigstens mit dem Gedanken trösten, dass voraussichtlich deren Lectüre der sittlichen Gesundheit der Leserinnen keinen Schaden bringen wird, wenn auch freilich im Uebrigen die massenhafte Romanconsumtion, selbst wenn die verzehrte Waare erster Güte ist, stets die geistige Gesundheit benachtheiligt.

Ich würde eines Unterlassungsfehlers mich schuldig machen, wenn ich nicht schliesslich darauf hinweisen wollte, wie sehr die eingehendere Beschäftigung mit der englischen Sprache geeignet ist, die Einsicht in den Bau, die Eigenart und den Werth der deutschen Sprache zu fördern, und wer sollte nicht wünschen, dass deutsche Mädchen, die Gattinnen gebildeter Männer zu werden berufen sind, ihre Muttersprache so gründlich verstehen und schätzen lernen, als es innerhalb des Rahmens der höheren allgemeinen Bildung irgend möglich ist?

Pierer'sche Hofbuchdruckerei. Stephan Geibel & Co. in Altenburg.

Wilhelm Vietor.

Elemente der Phonetik und Orthoepie des Deutschen, Englischen und Französischen, mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der Lehrpraxis von *Wilh. Vietor.* Zweite verbesserte Aufl. gr. 8. VII, 270 S. geh. M. 4.80. geb. in Halbfranz M. 6.30.

German Pronunciation. Practice and theory. The best German. — German Sounds, and how they are represented in spelling. — The letters of the alphabet, and their phonetic values. — German accent. — Specimens. By *Wilhelm Vietor*, Ph. D., M. A. (Marb.). Professor of English Philology, Marburg University etc. 8. V. 123 S. geh. M. 1.50. geb. in Ganzleinenband M. 2.—.

Die Aussprache der in dem „Wörterverzeichnis für die deutsche Rechtschreibung zum Gebrauch in den preuss. Schulen" enthaltenen Wörter. Mit einer Einleitung: Phonetisches. Orthoepisches. Von *Wilhelm Vietor.* 8. IV, 64 S. geh. M. 1.—.

Christoph Friedrich Hellwag. Dissertatio de formatione loquelae (1781). Neudruck besorgt von *Wilhelm Vietor.* (Phonetische Bibliothek). 8. IV, 60 S. geh. M. 1.20.

Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Ueberbürdungsfrage von *Quousque Tandem.* (Wilhelm Vietor.) Zweite um ein Vorwort vermehrte Auflage. 8. IV, 32 S. geh. M. —.60.

Felix Franke.

Die praktische Spracherlernung auf Grund der Psychologie und d. Physiologie d. Sprache dargest. v. *F. Franke.* 8. 40 S. geh. M. —.80.

Phrases de tous les jours par *F. Franke.* 8. IV, 60 S. geh. M. —.80.

Ergänzungsheft zu „Phrases de tous les jours" von *Felix Franke.* (Uebersetzung, Anmerkungen und Beschreibung der französischen Laute.) 8. IV, 56 S. geh. M. —.80.

Paul Passy.

Le Français parlé. Morceaux choisis à l'usage des étrangers avec la prononciation figurée par *Paul Passy*, professeur de langues vivantes à l'école normale des instituteurs de la Seine, président de l'Association phonétique. 8. XII, 115 S. geh. M. 1.80.

Zur Förderung des französischen Unterrichts insbesondere auf Realgymnasien. Von Dr. *W. Münch.* gr. 8. IV, 100 S. geh. M. 2.—.

Die Aussprache des Latein nach physiologisch-historischen Grundsätzen von *Emil Seelmann.* gr. 8. XV, 398 S. geh. M. 8.—.

Raetoromanische Grammatik von *Th. Gartner.* (Sammlung romanischer Grammatiken.) gr. 8. XLVIII, 208 S. geh. M. 5.—. geb. in Halbfrz. M. 6.50.